



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL.

TESIS DOCTORAL

Procesos artísticos en laboratorios: ¿los medialabs un nuevo espacio para la educación artística?

Presentada por Reinaldo Edmundo Villar Alé, para optar al grado de doctor por la Universidad de Valladolid.

Dirigida por Dra. Inés Ortega Cubero.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. ENUNCIADO DEL TEMA.....	1
1.2. ARTICULACIÓN TEMÁTICA DEL ARTE EN LABORATORIOS.....	1
1.3. MOTIVACIÓN Y OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN.....	2
1.4. OBJETIVO FUNDAMENTAL, OBJETIVOS ESPECÍFICOS E INTENCIÓN METODOLÓGICA.....	11
1.5. HIPÓTESIS INVESTIGATIVAS	14
1.6. ESTRUCTURA FORMAL DE LA TESIS.....	15
2. ARTE INDISCIPLINADO Y NUEVOS MEDIOS PARA EL ARTE.....	19
2.1. LAS ARTES VISUALES COMO PENSAMIENTO Y ACCIÓN.....	21
2.1.1. Disciplina de la imagen, entre autonomía e híbrido.....	21
2.1.2. Superación del contexto expositivo.....	43
2.1.3. Descuadres del <i>modus operandi</i> artístico.....	67
2.1.4. Discursos de praxis colectivas.....	113
2.2. COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS Y <i>MASS MEDIA</i>	139
2.2.1. <i>New media art</i> ¿Un invento mediático?.....	139
2.2.2. Perspectivas de la intersección arte-ciencia.....	161
2.2.3. Producción artística, tecnología, ciberespacio y <i>mass media</i>	183
2.2.4. Centros, formación e investigación.....	199
2.2.5. El <i>laboratorio arte-ciencia</i> en Iberoamérica.....	228
2.3 - REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS.....	249
3. DIDÁCTICA ARTÍSTICA: ENFOQUES TEÓRICOS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA/VISUAL.....	267
3.1. DELIMITANDO EL ÁREA.....	267
3.2. PROPÓSITO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	279
3.3. ENSEÑAR ARTES VISUALES	303
3.4. RELATOS PARA UNA DISCIPLINA.....	314
3.5. HACIA UNA INTERCONEXIÓN EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	332
4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	339
4.1. REBROTE INVESTIGATIVO EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	339
4.2. MÉTODOS CUALITATIVOS.....	354
4.2.1. Fases investigativas.....	362
4.2.2. Análisis documental de fuentes bibliográficas.....	366

4.2.3. Desarrollo trabajo de campo.....	367
4.2.4. Registro de calidad y triangulación.	368
5. REPENSAR LA INVESTIGACIÓN	371
5.1. UNA ENSEÑANZA DEL ARTE DE INTERACCIÓN COOPERATIVO.....	371
5.2. LA EDUCACIÓN-ARTE Y EL FACTOR DE LAS HEGEMONÍAS.....	380
5.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y EL PROCOMÚN.....	385
5.4. LOS EFECTOS MULTI-INTER-TRANS DISCIPLINARES.....	393
6. CONCLUSIONES	399
6.1. CONCLUSIONES A LAS HIPÓTESIS PLANTEADAS.....	406
6.2. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ABIERTAS.....	412
7. BIBLIOGRAFÍA.....	417
8. ANEXOS	471
8.1. ANEXO I: ZKM: CENTRO DE ARTE Y TECNOLOGÍA DE LOS MEDIOS.....	471
8.1.1. Exposiciones del museo de arte contemporáneo	472
8.1.2. Biblioteca de medios	476
8.1.3 Colección museo de arte contemporáneo	476
8.1.4 Museo interactivo	477
8.1.5 Investigación en visualidad y medios.....	477
8.1.6. Investigación en Educación y Economía.....	478
8.1.7. Laboratorio de Sistemas de Vídeo Antiguos	480
8.1.8. Proyectos de producción y divulgación.....	481
8.1.9. Referencias fotográficas	485
8.2. ANEXO II: OTROS CENTROS Y LABORATORIOS ARTE-CIENCIA.....	485
8.2.1. Media Lab Helsinki.....	486
8.2.2. Centro Internacional de Arte y Nuevas Tecnologías, CIANT	487
8.2.3. Public Art Laboratory, PAL.....	489
8.2.4. Digitalurbanliving	491
8.2.5. LABoral	493
8.2.6. Baltan Laboratories.....	495
8.2.7. Futurelab, Ars Electronica Center.....	495
8.2.8. Timelab.....	498
8.2.9. Medialab-MIT.....	500
8.2.10. Características comunes de los medialabs reseñados.....	503
8.2.11. Referencias fotográficas	509

8.3. ANEXO III: DESARROLLO DEL TRABAJO DE CAMPO.....	512
8.3.1. Antecedentes	512
A) Jornadas sobre Pantallas Urbanas y Espacio Público	512
B) Periodo de investigación de campo en el Medialab-Prado.....	516
C) Sobre el Seminario Taller <i>Open Up</i>	516
D) Convocatoria y planteamientos.....	516
E) Profesionales.....	517
F) Acerca de las bases y formulario	518
G) Información general de la convocatoria.....	520
H) La reflexión de los conferenciantes	521
I) Los proyectos seleccionados.....	523
8.3.2. Desarrollo Seminario-Taller.....	526
A) Los mediadores.....	526
B) Inicio.....	526
C) Perfil de los participantes	527
D) Presentación de los proyectos a colaboradores y público	527
E) Inicio de las charlas.....	531
8.3.3. Primera reunión con colaboradores.....	533
A) Continuación de las charlas	534
B) Una mesa redonda.....	535
C) Continuación trabajo en proyecto [<i>Common</i>]: <i>Local Feed</i>	535
D) Exposición de propuestas personales de colaboradores.....	536
E) Ronda de consultas y críticas.....	537
F) Ultimas charlas	537
G) Hacia el final.....	538
H) Presentación previa a la inaugural.....	539
8.3.4. Visualización final	539
A) Comentarios finales	540
8.3.5 Referencias fotográficas.....	549
8.4. ANEXO IV: TESTIMONIOS DE COLABORADORES	552

1. INTRODUCCIÓN

Procesos artísticos en laboratorios: ¿los medialabs un nuevo espacio para la educación artística?

1.1. ENUNCIADO DEL TEMA.

La investigación estudia y reflexiona sobre los alcances y significación de los laboratorios arte-ciencia e iniciativas similares, que son proyectos culturales que poseen una estructura organizativa social y que realizan prácticas interdisciplinarias colaborativas. Se indaga sobre algunos laboratorios y su incidencia, especialmente en la educación artística, también en sus relaciones e inserción con el sistema del arte de los nuevos medios y del arte contemporáneo. Principalmente circunscrito al caso de los *Medialabs*, *Labs Artscience* o *Living Labs*, como fenómenos acaecidos masivamente en la última década y que han proliferado en todos los continentes.

1.2. ARTICULACIÓN TEMÁTICA DEL ARTE EN LABORATORIOS.

Generalmente, la expresión procesos artísticos en laboratorios, deviene de los contextos de los *Medialabs*, *Labs Artscience*, *Living Labs*, o *Laboratorios arte-ciencia*, lo que los señala, entre otros aspectos, en estrecha relación con prácticas artísticas experimentales en colaboración e interdisciplinarias, y en consecuencia desmarcándose de algunos tópicos, por ejemplo, el del artista-genio-solitario. Al contrario, está latente allí la idea de “*intencionalidad compartida*” (Tomasello, 2007), que es un aspecto motivador por sus alcances y significación educativa, y que potencia una imagen más allá del mutualismo. Además se sugiere una estructura social de interacción en varios planos. Lo principal es que invierte, al menos teóricamente, el canon piramidal tradicional en uno horizontal de experimentación compartida, siendo éste uno de los

aspectos que consideramos fundamentales para las acciones de una educación artística en la contemporaneidad. La segunda cuestión relevante, es que son espacios donde se interrelacionan distintos actores para producir trabajos artísticos híbridos con nuevos medios o con recursos tecno-científicos, con aspiraciones experimentales, o sea rupturistas, experiencias que no son estándar en un mundo racionalmente determinado y convencional. Aspecto también motivador por la contradicción que implica la introducción prioritaria de máquinas y herramientas de alta tecnología utilitarias comunicacionales y/o comerciales, con una alta fidelidad de representación, entre otros aspectos, en un sistema no-convencional, simbólico, sensitivo y no-práctico.

1.3. MOTIVACIÓN Y OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN.

En más de veinte años de práctica dedicados a la enseñanza de las artes visuales, en distintos niveles y contextos, ha sido notoria la constatación, no solo en el ámbito académico, de las dificultades de muchas personas, y no sólo de alumnos, para relacionarse con el arte actual. Producto de esa experiencia personal y profesional, es posible afirmar que las prácticas educativas frente al arte actual están mayoritariamente disminuidas y que lograr una reforma en este aspecto es una fuerte motivación investigativa y de responsabilidad profesional y social.

Hay razones que se aducen y que son comunes a muchas realidades en diferentes lugares donde se produce enseñanza artística, ya sea formal o no-formal (Bamford, 2009). Es destacado el hecho que la enseñanza del arte aparece generalmente deficitaria y además es complicada su inserción en los programas de estudio, predominando la entrega de objetivos, contenidos y prácticas con parámetros que muchas veces contradicen con lo que ocurre en el arte y en la vida actual. Las críticas y razones de esta realidad pueden ser muchas, una señala que se impone un patrón de vida inauténtico (Friedenberg, 1963, cit. Eisner, 1995). También que el arte actual refleja una escisión de la vida cotidiana, *"...producida por la división del trabajo social instrumento de dominación"* (Debord, 2007:45).

Una de las primeras motivaciones indagatorias, consistía en dar respaldo conceptual a una serie de prácticas profesionales experimentadas en proyectos de talleres-laboratorios artísticos con grupos heterogéneos. Nos referimos a trabajos de acción colectiva experimental con personas de múltiples áreas artísticas, de diferente formación académica, nacionalidad, y de distinta extracción social y cultural. La pregunta era cómo postular un discurso académico coherente con una realidad de experiencia artística-educativa que pretendía ser innovadora. Existía una fuerte necesidad de configurar un entramado teórico que diera respaldo a las acciones cooperativas de producción artística en contextos de empuje experimental simbólico. Una idea investigativa a partir sólo de definiciones resultaba dudosa en su eficacia, optando más bien por un análisis de materiales procedentes de las acciones artísticas y discursos o narrativas desarrolladas en contextos específicos de experimentación. En una primera etapa se fue perfilando considerar los centros no formales que declaraban apostar por una dinámica de innovación en varias áreas, por procesos mixtos y por una red de actividades cooperativas. Parecía pertinente revisar esos formatos y su estructura social-artística, ya que, en sus objetivos de divulgación declaraban ser *nuevos, innovadores o experimentales*. Por tanto, parecían ser los centros de producción, divulgación y educación no formal que más se acercaban al devenir del arte actual, considerando que una práctica artística es una interrupción de algún proceso anterior (Coelho, 2009). Una pregunta sería ¿Cómo integrar algunos aspectos de la dinámica de esos centros y sus contextos de arte aparentemente más rupturistas, con una acción de educación artística actualizada?

Otros estímulos indagatorios y retos profesionales, tenían que ver con acciones, eventos y trabajos de taller de participación directa, y también el análisis y estudio de otras experiencias estudiadas con similares características. Un aspecto decisivo fue la inclusión de las competencias adquiridas en los seminarios del programa de doctorado y extender y profundizar la indagación del trabajo de investigación tutelado (TRIT). Perfilando una línea investigativa de las prácticas artísticas que se desarrollan en los Laboratorios con la utilización de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, publicitados con el neologismo de *medialabs*, a falta de un consenso de los especialistas. En ellos, se detectó una interacción entre una estructura organizativa

y una red de participantes, o sea, formas recurrentes de relacionarse de un grupo en un contexto específico, en pro de acciones propositivas simbólicas y alternativas. Lugares en que parecía desbordarse el referente de la educación artística de tradición anglo-europea. El cual, por sus características de expansionismo y supremacía epistemológica, ha influido mayoritariamente sobre otros contextos geográficos y sociales, provocando un fuerte elitismo, con su visión del talento individual, los límites de un mundo del arte, o qué entender por arte, apoyado con una infinidad de textos y tesis que privilegian la relación obra-artista con tintes sacros y exclusivos. De una manera u otra, se repetía un panorama que incitaba a superar los obstáculos de una *“educación artística activa e improductiva”*, suculenta en programas y tesis, pero mínima en secuelas, enclaustrada en problemáticas eruditas (Heinich, 2002).

El enfoque central adoptado es el de reflexionar sobre los patrones de cooperación transversales e interdisciplinarios y de las acciones que producen arte en estos laboratorios que utilizan profusamente nuevas tecnologías de la información y la comunicación, considerados como un posible modelo de educación artística emergente. Ambas instancias viables como fenómenos de interacción contextual, de red de colaboración en la cual participan varias áreas cognitivas. Estudio acorde con un enfoque académico de ajuste que se produce dentro de una cuestionadora rutina investigativa de afán pluralista y flexible. *“...vigorosa tradición de escritura escéptica, relativista y democrática, sobre el arte”* (Becker, 2008:12).

En el material examinado, no sólo está referido a laboratorios de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ya sean corporativos, institucionales, académicos o activistas, también se estudian laboratorios experimentales de diverso cuño, y que parecen iniciativas análogas. En esa etapa de indagación general, fue posible constatar que una parte de experiencias que arriesgan por un *“desaprendizaje artístico”*¹, ocurren en espacios y contextos *no formales* de educación. Mientras que,

¹ El término desaprendizaje artístico está planteado bajo la fusión de dos ideas, por una parte es el sentido de la producción de arte cuando acepta la contingencia del devenir, y lo que antes era válido, no necesariamente será así en lo que se está elaborando. Conlleva rompimiento, deconstrucción,

entre el extenso material en circulación destinado a la educación *formal*, se incluyen básicamente relatos de experiencias en laboratorios o de propuestas didácticas cognitivas en las que se potencia, o la *libre expresión* como fin único y último, o en el otro extremo, los contenidos conservadores utilitaristas o de *disegno*, pero siempre con una expresa carga cognitivo-ideológica del individuo-artista y la cautelosa relación jerarquizada maestro-aprendiz. La excepcionalidad la constituyen talleres o laboratorios que arriesgan por un trabajo de interacción con alumnos, artistas, maestros y la comunidad, en esquemas propositivos de narrativas, técnicas y espacios de difusión alternativos.

De entre los espacios académicos y no formales con propuestas experimentales, están algunos laboratorios arte-ciencia o *medialabs*, los cuales reúnen ciertas características que podrían facilitar una conexión de comprensión y apertura en la realización de otras experiencias educativo-artísticas. Además existe otro ingrediente analizable, y es que su posible inserción resulta polémica, ya que en diversos medios y contextos, suscitan expectación y optimismo, pero también una clara y tajante aversión por otro. Entonces era posible preguntarse, si este *nuevo tipo de lugar*, con su discurso del uso de nuevas herramientas del *cibespacio* y de los *mass media*, de redes cooperativas e interdisciplinares, resultaría efectivo o beneficioso en prácticas de educación artística de la contemporaneidad.

En el fenómeno del arte actual de las últimas décadas, ligado a las redes telemáticas y los *mass media*, y denominado en algunos casos *New Media Art*, o *Arte de los nuevos medios*, es posible detectar algunas formas de trabajo diferente que se fragua, en parte, en estos mencionados laboratorios interdisciplinares. Por el extenso material escrito en numerosos medios sobre el tema, hay razones para pensar que el desarrollo polémico alrededor de éste ha permitido especular en muchos sentidos y

destrucción creativa (Coelho, 2009). Es en parte la formulación de los Situacionistas, para lo cual se requiere, de un ejercicio de intervención y experimentación de resultados imprevisibles de parte de lo anteriormente aprendido (Sainz, 2011). Por otro, evitar los roles estéticos rígidos implicando una resistencia a que la praxis artística se convierta en mero producto, es la noción de "*des-educación del arte*" de A. Kaprow (2007).

desde varias áreas cognitivas a varios analistas. Por tanto, la trama se desarrolla en un prolífero panorama teórico, manteniendo como característica tres cosas: que se sobrevalora el uso, artístico o de otra índole, del ciberespacio, las redes, los recursos informáticos y de los *mass media*, o su contrario, se menosprecia rotundamente. Lo segundo, es que algunos planteamientos, teorías o tesis, asumen y proclaman claramente una postura activista cognitiva-ideológica y otros grupos ocultan su narrativa. Por último, ocurre que generalmente, estos centros y algunos analistas y críticos no discriminan de entre los objetivos de producción, ya sea entre proyectos de laboratorio con fines comerciales, formales o utilitarios, o de trabajos de activismo político, o de prácticas experimentales de propuestas artísticas participativas. Como se apreciará más adelante, su definición resulta vaporosa, genérica y de significados diversos.

Desde un sector se asume, livianamente, que el mejor destino de los laboratorios de arte-ciencia, es que fluya el aporte innovador desde el ámbito educativo al producto-industrial. Además, por lo general se entiende, o se supone, que la red de internet y las máquinas digitales, junto a los *mass media* en arte y en la educación, significan una nueva forma de arte actual o de metodologías innovadoras. El predominio de esos elementos, se presentan como proponiendo algo inédito y positivo *per se*, propio de la era digital, incluso se llega a presentar el cambio de era, de “*grofósfera*” a “*videósfera*” o “*iconósfera*” (Cuadra, 2012).

Se puede aseverar que pese a la multiplicidad de ensayos, críticas y discusiones sobre el tema, tampoco se ha podido justificar claramente sobre los alcances del arte de los nuevos medios, o *new media art*, en términos de ruptura de paradigmas, o rompimiento creativo. La excepción podría estar en las formas de divulgación, que son las mismas usadas por las instancias comerciales. Otros analistas prefieren delimitar y estudiar por separado las divergencias y convergencias del arte de los nuevos medios, el laboratorio arte-ciencia y el arte contemporáneo mayoritario (Shanken, 2011; Prophet, 2011). Pero en realidad, y principalmente, en las experiencias de laboratorios interdisciplinarios artísticos, el valor podría radicar en el desarrollo de un trabajo asociativo transversal en entornos reales y de reunión de varias áreas cognitivas. Con

lo cual lograría solidificarse el afán artístico de inteligencia y representación simbólica y afectividad cooperativa, en que el objetivo último debería cuestionar su utilitarismo, o el uso de más o menos medios de comunicación o tecnología digital de última generación.

Por una parte, podría haber ocurrido que se haya etiquetado incorrectamente el arte de los nuevos medios como expresión representativa de un nuevo arte o como sinónimo del arte actual. Conviene señalar la enorme cantidad de nombres atribuidos a esta expresión artística tales como: *net-art*, arte electrónico, *digital-art*, *software art*, arte mediático, arte de los nuevos medios, *new media art*, arte robótico, arte interactivo, arte genómico, etcétera. A pesar del esfuerzo, no han logrado cuajar como definiciones claras, pues la identificación de una posible nueva forma de arte tal vez no debería definirse por los medios e instrumentos que utiliza, sino por sus objetivos, discursos y procesos, y, principalmente, por su inserción en una red más amplia de colaboración propia del sistema del arte, o del “*Mundo de Arte*” (Becker, 2008). En realidad, la confusión de la terminología del arte de los nuevos medios, tiene motivos que han sido, por lo menos en parte, si no fundamentalmente, producto de definiciones que funcionalmente encajan en el ámbito mediático, económico y político cortoplacista.

Por lo cual es ineludible considerar el fenómeno dentro de un acontecer cultural amplio, o como una interacción cultural algo más compleja. Por ejemplo, constatar los antecedentes que aportan investigaciones arqueológicas (Huhtamo, 2010), sobre la realidad de una vanguardia en el campo de la publicidad y la propaganda política en el uso tecnológico y de medios de masas para sus fines, antes que ello ocurriera en el campo artístico. O la existencia de una dinámica de prácticas basadas en la exigencia de novedad permanente, o innovación y aplicación tecnológica inmediata (Waelder, 2009).

Asimismo, en las últimas décadas, la enseñanza del arte, formal y no formal, se ha enfrentado a un panorama que busca abordar la conjunción problemática de la educación artística y el arte en la contemporaneidad y más específicamente las estrategias transdisciplinarias para la educación artística profesional y la ciencia

(Rowlands, 2011). Una de las características ha sido la heterogeneidad de los procesos de trabajos y productos de inclusión de múltiples disciplinas, materiales y espacios. Así, ocurre por ejemplo, con el arte conceptual y las instalaciones artísticas, o las *performances* entre otros. Acorde con esta realidad, la educación artística, principalmente en el plano no formal, tiende más ágilmente a buscar la oportunidad de modificar y potenciar su quehacer tornando esa búsqueda más flexible. No tiene la carga burocrática, ni rigideces en programas, asignaturas, horarios de los centros formales de educación liberal, basados en gran medida en la expresión esteticista-formal.

Los laboratorios experimentales arte-ciencia colaborativos e interdisciplinares, son centros académicos y también instancias no formales que aspiran y se autodefinen con el uso de prácticas experimentales en la que denominan *intersección arte, ciencia, tecnología, cultura global, educación, diseño y sociedad*. Aunque los procesos allí desarrollados no muestran evidencias de haber sistematizado un *modus operandi* generalizado, o de plena inserción sistémica, posiblemente debido en parte a su carácter innovador o de conexiones mediáticas, o también por no contar con un *corpus* teórico y de praxis lo suficientemente sólido y dilatado.

Dado los muchos modelos que la conforman, se dificulta la posibilidad de precisar un canon universal de laboratorio experimental arte-ciencia. Sin embargo, es posible aunar algunos tópicos comunes de funcionamiento, estructura y conceptualización, vinculados con aspectos mediáticos teóricos como el de la sociedad del conocimiento, la industria cultural, la participación ciudadana, el activismo, o la ecología. Poseen una estructura que aspira a explorar la cooperación y la interdisciplinariedad, aunque la complejidad cooperativa e interdisciplinar presenta enormes diferencias de grado entre un centro y otro.

Asimismo, los fines pueden ser esteticistas, competitivos, individualistas, funcionales o ludotécnicos, o también pueden estar orientados al producto de la industria y el comercio. Por lo tanto es dudoso que todas esas instancias sean, sólo por autodefinición, pertinentemente válidas como opción única de educación artística cooperativa e interdisciplinar. La intencionalidad colectiva de los seres humanos es

compleja y las investigaciones sobre la génesis de la cooperación social humana, ya sea desde la psicología del desarrollo cognitivo, social, la neurobiología, la antropología cultural, la economía experimental o la sociología del arte, no son concluyentes. Pero, se ha podido establecer según algunos investigadores, que en las relaciones cooperativas deben acontecer algunas variables mínimas, como por ejemplo, a) la coordinación y la comunicación, b) la tolerancia y la confianza, c) las normas y las instituciones (Tomasello, 2010).

Por otro lado, según muchos analistas, una de las dificultades de la incorporación de estrategias provenientes de los laboratorios experimentales del arte de los nuevos medios, radica en la tradición de los modelos de enseñanza artística, heredados de las “Academias de Bellas Artes”. Existe en ellos el tener afinidad en concebir los principios de la autonomía de las disciplinas artísticas y la utilización de reglas, normas y principios formales, centrado principalmente en el aprendizaje de técnicas y la enseñanza ejemplar del “maestro”. Modelos de transmisión con una prioridad en los procesos técnicos como habilidad y destreza en la construcción del objeto artístico, han constituido un aspecto clave e innegable, que entorpecen las prácticas de nuevos derroteros. La academia de Bellas Artes impone su legado y un concepto de técnica como una cuestión puramente de proceso, sistematizada en normas según los materiales, formatos o tipos de representación que se van a desarrollar. Es el concepto generalizado de arte y de educación artística, reducido a la suma de habilidades técnicas, y en última instancia concebido como una forma de conocimiento discursivo-interpretativo y de representación.

Serían dos problemáticas centrales a profundizar en este estudio, por una parte cómo son las estructuras y las acciones de los laboratorios experimentales arte-ciencia ¿Cómo definir estos espacios? ¿Qué papel desempeña en la cultura artística? Por otra, en qué grado o de qué modo permiten conectar el arte actual con la educación artística y ¿Cuáles son los mecanismos de aprendizaje e investigación que desarrolla? Es un estilo de análisis que ahonda en las acciones y las redes de cooperación, en la experimentación y no en una crítica interpretativa de sus productos o sus calidades, tampoco en la novedad de los dispositivos tecnológicos digitales utilizados.

Estos laboratorios se relacionan con una acción educativa generalmente no sistematizada, pues no se ha difundido mayoritariamente, ni tampoco se ha expandido metodológica y didácticamente su quehacer. Sin embargo, la alerta radica que en paralelo a una atractiva proliferación, algunos laboratorios se han encauzado, casi exclusivamente, a proporcionar el uso de medios tecnológicos y materiales, o a ofrecer formación instrumental a los que denominan “usuarios-consumidores”. Por esto, la necesidad de diferenciar claramente que no todo lo que se expresa sobre ellos, o lo que se define convencionalmente y ligado al arte de los nuevos medios es así, principalmente al ser comparado con otros datos, al igual que sucede en otros campos del arte, la educación y la cultura, de autonomía relativa y que se realzan en las distintas reescrituras o análisis interpretativos.

Existe la constatación, en la última década, de cientos de centros, proyectos, colectivos y redes que participan en el cruce de áreas cognitivas diversas (Fonseca, 2010). La realidad de estos laboratorios, centros y espacios de variado tamaño y proyección que se han dispersado por diversas partes del mundo, induce a examinarlos como un nuevo fenómeno y a sopesar lo que existe tras las voces entusiastas o detractoras.

Se trata principalmente de sondear las acciones de laboratorios experimentales artísticos que reflejan y enfatizan una generación de contenidos diversos, en proyectos de interacción e interdisciplinarios. En términos generales, la investigación trata de establecer de modo consecuente las extensiones del concepto *Labs Artscience* o *medialabs* y una más profunda explicación y comprensión de esas interacciones y sus contextos. A la vez que se considera a la educación artística y al arte principalmente como fenómenos sociales y no dentro de la tradición dominante que define principalmente al arte como algo muy especial o diferente de otras actividades que realizan los seres humanos en sociedad.

Se trata de mostrar razones desde distintos ángulos y áreas, y fundamentadas en datos concretos, y no acotado a una posición normativa. Se trata de estudiar el modo en que esas representaciones se articulan y coexisten, reconstruyendo su genealogía, su tipologías, explorando sistemáticamente las implicaciones, los

conceptos, discursos teóricos, acciones y productos que se desarrollan en estos laboratorios y considerando la pluralidad de posturas y áreas involucradas, incluidas las dominantes. Condicionando el análisis a centros, espacios o laboratorios que reúnen un proyecto estable y sólido y que su orientación principal es la producción artística, cultural y social.

1.4. OBJETIVO FUNDAMENTAL, OBJETIVOS ESPECÍFICOS E INTENCIÓN METODOLÓGICA.

En la actualidad no se ha detectado un trabajo de tesis doctoral desarrollado con el tema que se plantea en el enunciado de la presente investigación, ya que la mayoría de los ensayos existentes dan cuenta de análisis abordados desde la relación artista-obras, nuevos medios y dispositivos tecnológicos. O teniendo como eje el producto de arte y la primacía interpretativa, o la red del ciberespacio y las tecnologías digitales y de los medios de comunicación. No se destaca claramente su aspecto académico-pedagógico en relación con el laboratorio experimental arte-ciencia cooperativo, el arte de los nuevos medios y el arte contemporáneo. Tampoco la relación con otros sistemas sociológicos grupales humanos que socializan la mutualidad, los cuales son susceptibles de crear, además, redes de acciones, conocimiento y afecto.

La idea generalizada de laboratorio arte-ciencia y *mass media* que se maneja en la divulgación es de connotaciones positivas, ya sea por su aspecto experimental, de innovación del conocimiento, o por ser un espacio de intercambio, aprendizaje y pruebas de hipótesis. Por tanto se buscó, en este trabajo indagatorio, ahondar y precisar la relación contextual teórica de emancipación o hegemónica por un lado. Por otro, el conocimiento simbólico como un bien comunitario, del “procomún” o cultura libre y de no-competitividad que profesan. Además de analizar los alcances de complejidad de las redes de colaboración transversal, de supuesta independencia, o de libre explotación, que se producirían en estos laboratorios. También revisar su relación con una educación artística identificada con la tolerancia y confianza en el trabajo

colectivo e inmerso en la contemporaneidad. Aunque según algunos analistas ligados al arte de los nuevos medios y arte-ciencia, los criterios convencionales serían inadecuados para traducir qué son los laboratorios actuales (Shanken, 2010, cit. Fonseca, 2012).

Como objetivos específicos señalamos:

1.- *Analizar los aspectos conceptuales, metodológicos y contextuales de los laboratorios experimentales arte-ciencia y la relación teoría-praxis de sus proyectos. A través de la revisión de los datos de las experiencias y las formas de trabajo experimental, colaborativo e interdisciplinar que proponen y afirman, frente al componente de interaccionismo simbólico del arte y su vinculación con una educación artística actualizada.*

2.- *Estudiar a través de sus discursos, productos y representaciones simbólicas, las posibles relaciones, divergencias o fusiones, entre el arte contemporáneo, el arte de los nuevos medios y el laboratorio arte-ciencia.*

3.- *Explorar y evaluar los alcances de algunos filtros o hegemonías provenientes del lenguaje, del género, de la clase social, de la etnicidad, de la educación, de la estética y de la cultura, que sustentan tanto el arte actual, como la educación artística y los proyectos de los laboratorios arte-ciencia.*

En cuanto a la intención metodológica, este análisis se realizará efectuando un estudio comparativo de los datos empíricos, provenientes de diversas áreas cognitivas, datos recurrentes tanto en los laboratorios arte-ciencia, como en el ámbito cultural, educativo, social y en la producción artística emergente. Además se examinarán diversos proyectos culturales con una estructura organizativa de laboratorio arte-ciencia, y en concreto el proceso y las prácticas colaborativas interdisciplinares concebidas o enunciadas en el Centro Medialab-Prado de Madrid. Todo esto incluye también, evaluar la experiencia como observador participante en la generación de contenidos e intercambio de las experiencias allí producidas.

1.5. HIPÓTESIS INVESTIGATIVAS

A).- Existe una significación insoslayable del fenómeno de los proyectos culturales de laboratorios arte-ciencia colaborativos y ambientes afines, que enlaza e incide en la educación artística en la contemporaneidad.

B).- Son contradictorios y etéreos los discursos de autoafirmación que esgrimen los involucrados en los proyectos de laboratorios arte-ciencia y centros afines, con lo cual no es posible determinar, en base a tales discursos, la significación cultural y los vínculos que poseen con el arte actual y la educación artística.

C) La imbricación entre arte contemporáneo occidental mayoritario, arte de los nuevos medios y laboratorios arte-ciencia, ha establecido modificaciones fundamentales en el lenguaje teórico, la producción, la difusión artística y los contextos institucionales en el panorama cultural.

D) Los proyectos y prácticas de los laboratorios arte-ciencia y espacios similares son una apuesta única de arte experimental, dinámico e intrafronterizo y que promueven la apropiación crítica de nuevos medios y el procomún, o sea, el proceso socializado de conocimiento simbólico de libre circulación, no comercial.

E) El proyecto cultural de los laboratorios arte-ciencia y lugares afines, está influido por componentes adicionados a la moda mediática, la industria cultural, el mercado, la política cultural o la publicidad, pues las innovaciones son parte de un contexto económico y político que transforma los aportes que allí se producen en mercancía, manteniendo las desigualdades que respalda el sistema de propiedad intelectual.

F) El fenómeno de los laboratorios, es un constructo social categorizado para mantener las exclusiones y selecciones, siendo un remedo de otros contextos artísticos conservadores en la contemporaneidad y que termina por legitimar la mercantilización creativa, generalmente amparada en la relación industria-tecnología-élite intelectual.

1.6. ESTRUCTURA FORMAL DE LA TESIS.

En una primera etapa, se consideraron dos grandes bloques temáticos en el contexto de la actualidad: el de las artes plásticas y el de la educación artística. De allí se hizo necesario entrelazar sub-temas, que imbricaban cuestiones dentro de los dos sistemas principales. Un primer aspecto fueron los temas de la significación de las artes visuales o artes plásticas, en un contexto académico occidental. La revisión interdisciplinar de sus alcances, los discursos y referentes más comunes, o también los más críticos. Su conexión con las nuevas experiencias y trabajos de arte, la utilización de las nuevas tecnologías y los *mass media*.

La proliferación de los discursos en la educación en general y artística en particular, parece estar más próxima y permeable a los aportes instrumentales de las tecnologías, la conjunción de la informática y las telecomunicaciones, o las llamadas Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), bajo una clara influencia de la *novedad*, la difusión mediática, su atractivo *ludotécnico* o de redes sociales. Deslumbramiento que ha permitido sostener a muchos comentaristas en el mundo académico e intelectual, la imprescindible incorporación y disponibilidad de todos estos artilugios para su uso en centros e instituciones vinculadas al arte y educación. El poder de atracción de la imaginería digital es deslumbrante, y también su vertiginosa naturaleza de renovación o caducidad prematura, pero también es innegable que siguen siendo simples herramientas, y que en sus “usos” radica la diferencia educativa y/o artística. Más bien, en este caso, la pregunta debería ser cuánto, o en qué medida nos permiten, el ciberespacio y los *mass media*, desarrollar acciones en una trama cooperativa de producción de arte. A partir de los datos empíricos que arroja el proceso social que se produce en los laboratorios arte-ciencia, tratar de reconocer, quienes actúan para producir qué eventos (Becker, 2008). La indagación irá respondiendo a cuestiones de coherencia ideológica-cognitiva, para rebatir en qué medida el afán discursivo incansable del uso de estas herramientas de “vanguardia”, no oculta deslumbrar por la forma, y al mismo tiempo, reforzar principios conservadores o de hegemonías.

Cada capítulo abordará las diferentes instancias relacionadas con la idea del laboratorio *medialab* o instancias afines, en el contexto de las artes visuales en la actualidad y la educación artística. Diferentes ángulos y disciplinas, que señalan las características más relevantes de cada tema y su existencia dentro del sistema del arte, destacando las operaciones de análisis crítico de contenido y reinterpretando cuestiones polémicas en el análisis del arte, evitando abstracciones conceptuales, juicios estéticos, o defensa a ultranza de modelos educativos, en favor de un abordaje que prioriza estudiar las formas de relaciones cooperativas entre las personas para la producción artística experimental en un espacio físico determinado.

La exposición está estructurada en tres capítulos centrales, que conforman el marco teórico:

El capítulo “Arte indisciplinado y nuevos medios para el arte”, aborda la problemática del arte actual en las artes plásticas o visuales, iniciando con un cuestionamiento al concepto de imagen visual, lo que daría la identidad al área. Un segundo tema, discurre con un distintivo clave del arte actual, cual es el uso de espacios de exposición de trabajos fuera de los lugares tradicionales. El siguiente tema, emprende el análisis de las formas más relevantes de operar artísticamente y que desestructuran el canon moderno en una corriente de experimentalidad artística. El último tema de éste capítulo, reúne los antecedentes afirmativos hacia una práctica colectiva, citando casos y ensayos críticos.

El capítulo “Competencias tecnológicas y mass media”, comprende cinco temas, analizando primero las razones que se esgrimen y trabajos de arte que se agrupan para la designación de un nuevo “estilo” vinculado a la telemática y herramientas digitales. Posteriormente, se indaga sobre las relaciones de interacción y antagonismo de las áreas del arte y la ciencia en su afán de interacción simbólica. Un tercer tema analiza la producción artística, de modo más profundo, que se gesta alrededor de la cibernética, el ciberespacio y los *mass media*. El siguiente tema congrega antecedentes sobre los centros académicos de formación, producción, investigación y difusión que priorizan las áreas artísticas con la “cultura digital” y los medios de comunicación. El último tema analiza específicamente el caso del centro *Medialab-Prado* de Madrid, su

estructura, génesis, características y conceptualización, además de los vínculos con centros de similares características en Iberoamérica.

El tercer capítulo “Didáctica artística”, reúne cinco temas, en el primero se realiza una demarcación de la educación artística, según diferentes enfoques, ya sea polémicos o complementarios entre sí. Posteriormente se exponen los objetivos centrales de la educación artística a partir del discurso académico anglo-europeo inserto en políticas culturales de los gobiernos y los efectos de sus praxis. El tercer tema, enfoca los requisitos que expertos, investigaciones y organismos internacionales delimitan como una enseñanza de las artes visuales que se ajusta a los tiempos actuales y en parámetros de *calidad*. El tema siguiente, está referido a una genealogía de los distintos modelos de la educación artística desde mediados del siglo veinte y sus relaciones con las dinámicas artísticas profesionales. El último tema, enfatiza un aspecto que es decisivo para la investigación de esta tesis y son las ramificaciones de la interconexión social, material y contextual de la educación artística.

Lo enunciado hasta aquí corresponde al marco teórico, posteriormente se desarrollan los apartados referidos Metodología, Análisis y Conclusiones. Se aborda la metodología manejada, sus alcances y justificación, además de los instrumentos y métodos utilizados. Casi al término, se realiza una operación de análisis unificador necesario para fijar las relaciones conceptuales que se mantienen con otras prácticas sociales. Por último, se expresan las conclusiones de acuerdo a las hipótesis esgrimidas y se agregan las líneas propuestas para investigaciones futuras.

Con un panorama de experiencias de taller experimentales, y en comparación con las didácticas y proyectos de algunos centros, se detectó una enorme brecha en dos aspectos. Por una parte, una desvinculación entre prácticas artísticas emergentes del sistema del arte y la actividad de los proyectos de los centros para participar propositivamente de ellas, desaprovechando instancias de métodos que priorizan la colaboración interdisciplinar, el fomento de la investigación basado en proyectos, el debate y la reflexión, la metarreflexión crítica, los vínculos holísticos, la exposición-representación pública, la utilización de recursos del entorno, o las propias del método poético, que son incomunicables, pero sentidas y expresadas. En segundo lugar,

aunque existieran algunos intentos por integrar modos de prácticas artísticas actuales o de tácticas de interrelación, inmateriales o archivísticas, el discurso hegemónico seguía sustentado en las ideas de algunos expertos. Al parecer, el exceso de “profesionalismo” y “planificación”, restaba al carácter revelador de las propuestas, al desaprendizaje y a las acciones cooperativas, en este caso perdiendo de vista aspectos organizativos como la flexibilización estructural, la responsabilidad compartida, la accesibilidad a grupos heterogéneos, los límites permeables, la colaboración activa o las estrategias de evaluación.

La indagación aspiraba a buscar e identificar los mecanismos útiles para acortar o erradicar esas diferencias y que esos mecanismos permitieran los accesos a una inserción “efectiva” de participación y producción artística abierta y desde la problemática del arte. Rescatar la idea de que las personas agrupadas en diversas acciones asociativas desarrollan propuestas artísticas propias de la identidad del sistema del arte, antagónicas a la competitividad individualista y elitista. Reflexionado y resaltando las relaciones de las acciones sociales comunes y los procesos conducentes a producir arte con métodos cognitivos, sensitivos y expresivos y no a las teorías que privilegian generalidades sobre la genialidad artística.

Proceso en el cual está involucrada la investigación sobre la naturaleza de la actividad artística de casos concretos y los procesos de gestación artística utilizados por las personas que entienden que hacer arte es un proyecto cooperativo. Los aportes más sustantivos y más formidables de la cultura humana, sin excepción, son producto de individuos que interactuaron entre sí, ya sea para la creación de los más complejos símbolos, o de las más complicadas instituciones sociales (Tomasello, 2010).

2. ARTE INDISCIPLINADO Y NUEVOS MEDIOS PARA EL ARTE.

Al discurrir sobre las dinámicas del arte actual, una perspectiva de análisis usada es el estudio crítico, el cual supone una herramienta fructífera de análisis de una estructura cognitiva. Su aspecto principal es que facilita una posición explícita en términos de hegemonías del pensar, considerando las particularidades de un fenómeno específico – por ejemplo los modos de producción o prácticas con nuevos medios en el arte actual- relacionándolas con la estructuras cognitivas y estructuras sociales en un marco teórico multidisciplinar, descriptivo y explicativo. Es una opción de abordaje a las artes plásticas o visuales como una estructura o sistema de dos partes: como “*competencia artística*”, que sería la que se ocupa del conocimiento para situar un producto de arte y como “*performance artística*”, que sería la capacidad para producir obra (Coelho, 2009). La competencia racional, permite situar los aspectos cognitivos, estilísticos culturales, sociales, políticos e históricos. Ambos aspectos, la competencia y la *performance* artística, permiten vislumbrar los componentes epistemológicos y ontológicos de las artes visuales. Abordar también a este sistema como una estructura social en la que diversos actores cumplen roles que en la realidad de la práctica son intercambiables, en los cuales no es tan claro dónde comenzó y terminó la función y los productos de arte.

Este capítulo se mueve sobre el análisis de la mutación experimentada en el sistema de las artes visuales a partir de discursos decantados, y principalmente, posteriores al posmodernismo², y ante la problemática de una tradición de formalismo

² Entre las obras más difundidas sobre el posmodernismo están: Lyotard, J. F. (1994) “La condición posmoderna. Un informe sobre el saber”. También, Jameson, F. (1996) *Teoría de la posmodernidad*. Dado las enormes diferencias para establecer una definición unívoca de posmodernidad, se señalarán

disciplinar, pasando por una mixtura interdisciplinar. Lo que ha configurado una multiplicidad de identidades que se difunden sobre el arte actual, ya sea por el énfasis en su interpretación, estética, antropológica, semiológica, activista o el uso de los medios de comunicación de masas o *mass media*.

Es el análisis del arte visual como paradigma, u objeto de conocimiento en términos de problematización, dispositivo y formación discursiva, pero también de acción de la producción artística. Es el saber, social, sensible, cognitivo, emocional y político, de aquellos procedimientos que posibilitan la comprensión y fijación de sus efectos en un tiempo y espacio establecido. Allí se puede observar múltiples tácticas artísticas o los intentos de una autonomía crítica, utópica y emancipadora del arte como elección antagónica al mercado, al poder y al esteticismo.

Como para hablar de la existencia de una expresión artística, ya sea del cine, la danza, el teatro, etcétera, es necesario partir de la base que esa manifestación o “*modo cultural*” (Coelho, 2009) cumpla cuatro requisitos: A) debe ser una expresión con contenido. B) ser una expresión que depende de un sistema o especie de estructura para sustentar el texto. C) debe mantener relaciones de contenido y de expresión y al alterarse una se altera la otra. D) a esas relaciones de expresión y contenido no corresponden siempre e inevitablemente las mismas correspondencias,

algunos rasgos aportados por T. Coelho (2009). La posmodernidad sólo puede ser aprehendida al cotejarla con la modernidad. El mundo es aceptado como una totalidad heterogénea y fragmentada, diferente de la homogeneidad anunciada por la modernidad. En la modernidad, la idea del tiempo para el ser humano, se entiende como un ideal del mañana, es un proyecto, una meta, la historia es lineal, la producción de lo nuevo para el hombre por venir. Ideas sostenidas por los paradigmas del positivismo y el marxismo y también del existencialismo, en cuanto que el hombre es ante todo un proyecto. La posmodernidad, es un presente, es vivir intensamente el momento. Se expresa en la relativización frente al atractivo del poder ya sea de lo nuevo o lo antiguo, o del original y la copia. Se acepta el discontinuo y no lo lineal analítico, se está a favor de lo sincrónico sintético. Existe un escepticismo de todas las vertientes de pensamiento emanadas de la religión y las doctrinas laicas, un rompimiento con el etnicismo y el nacionalismo. Busca formas culturales que privilegian lo afectivo, o lo sensible y lo sensorial, que puede o no desembocar en lo intelectual. Abandona las nociones de cultura erudita, de masa y popular, utilizando nuevos esquemas conceptuales para entender la cultura. Además en, Jameson, F. (1997) *El posmodernismo y lo visual*. También en Guash, A. (2002) *Una lectura de la posmodernidad: de la simulación al discurso del trauma*. También en Martín, J. (2001) *La apropiación posmoderna. Arte, práctica apropiacionista y teoría de la posmodernidad*.

es un “modo cultural abierto” y no un “modo cultural cerrado” como ocurre en los códigos o cliché (ibídem, 2009).

2.1. LAS ARTES VISUALES COMO PENSAMIENTO Y ACCIÓN.

2.1.1. DISCIPLINA DE LA IMAGEN, ENTRE AUTONOMÍA E HÍBRIDO.

Al requerir la denominación “*Artes plásticas o visuales*” en el contexto actual, ocurre el siguiente hecho, su especificidad material apunta a la visión e imagen³ como dos conceptos inherentes y su opción de definición demarcará siempre una posición ideológica-política (Jameson, 2009), y la imposibilidad de una definición reduccionista. Sobre todo siendo éstos el tema de análisis que ha recorrido gran parte del arte occidental, singularizada como sociedad retiniana contemplativa. Aunque podríamos remontarnos a la alegoría de la caverna de Platón en la contraposición de lo real y su imagen, al revisar los aportes investigativos desde mediados del siglo XX, se observa, entre otros, el desarrollo de corrientes de pensamiento crítico hostil al régimen escópico y que pone en crisis la metáfora óptica blanda de las artes visuales. Numerosos autores de diversas corrientes académicas críticas han problematizado un concepto reconstruido de la imagen, aspirando a una crítica rigurosamente visual del

³ Hay lenguas que poseen varias palabras para designar la palabra “imagen”. Por ejemplo en inglés se distingue la palabra **image**, que la designa como representación, real o imaginaria, incluyendo la imagen de marca, y la que da uno de sí mismo, y **picture**, que se refiere a las formas materiales, el cuadro, el cliché, la película (como texto y escritura o habla y voz). En francés no está esta diferencia y eso ha contribuido a confusiones. Del indoeuropeo provienen dos familias: A) la de raíz **weid** [eidos en griego y se deriva la palabra idea ha dado ídolo y video (**veo** en latín)] B) y la de raíz **weik** [del griego **eikon**] ha dado paso a icono, que designa la imagen material. Una tercera línea con la raíz de la palabra **spek** (especular, espectro, espía). En francés **épice**, de **especère** es decir lo que es especial o especioso). La idea de **spek** se refiere al acto de mirar, de la especificación, del espejo, **especulum**. Los griegos conocían las palabras formadas sobre **skep** (escéptico) “y las formadas sobre su prima **skop** de donde han venido las numerosas **scopias** e incluso los obispos, con la intermediación de lo episcopal, relativo al que vigila”. Otra se forma alrededor de la palabra **phainen**, aparecer, **pahinomena** y **phantasmata**, que denota aparición, ilusión, también fenómenos, fantasmas, **fantômes**, los fanticos y otros seres fantásticos. Imagen, del latín **imago**, designa la efigie, estatua; pero también la apariencia y el sueño. **Imagio** comparte la raíz **im**, cuyo origen se desconoce. También se relaciona con la palabra **imitatio**, del griego **mimesis**, que designa el rol actoral. Expresión de una emoción interior profunda, inefable, a través del lenguaje, y reproducir mecánicamente un modelo (Melot, 2010:11-12).

arte⁴. Planteamientos surgidos desde estudios realizados en disciplinas como la neurofisiología, la psicología, la sociología, la pedagogía, la prensa y la historia de la imagen manifestados en lugares como la primera “*Conferencia internacional sobre información visual*” de Milán en 1961.

Así, como etimológicamente “arte” (del latín *ars, artis*, y éste calco del gr. τέχνη), sería la virtud, disposición y habilidad para hacer algo, también es la manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros. Por otra parte, “visual” (del latín *visuālis*), sería lo perteneciente o relativo a la visión y también a lo plástico. Es posible inferir, que artes visuales sería una producción cognitiva interpretativa realizada con recursos visuales. Como un rasgo diferenciador con respecto a otras manifestaciones artísticas sería el recurso de la imagen visual, notaremos qué implicancias se derivan. Y además considerando que éstas han sido analizadas desde diferentes ángulos disciplinares, y por tanto intereses, y que serán pertinentes en términos de continuidad de comprensión del concepto y hasta dónde es ilegítima una opción aséptica. De entrada, en un ensayo histórico del concepto de imagen, realizado por Melot (2010), se puede apreciar las ramificaciones de la palabra imagen en varias acepciones lingüísticas. De esta forma, autores como U. Eco, o R. Barthes, desde la semiótica, precisan la conflictividad que encierra el concepto de imagen y terminan por señalarlo como esencialmente polisémico y productor de símbolos o imaginario⁵ y no sólo como medio de comunicación. En una reseña de Roland Barthes, concerniente a la imagen en la mencionada *Primera Conferencia*

⁴ Término divulgado del griego τέχνη; arte, trabajo, cultura, también Imago: fantasma, ídolo, morfofisis, amorfa. Asimismo, se relaciona con evidencia, del latín *videre* de ver.

⁵ El imaginario sería el conjunto de imágenes y relaciones de imágenes producidas por el hombre a partir de formas universales e invariables, derivadas de su inserción física y psicológica en el mundo, y también de formas generadas en contextos privados e históricamente ubicables. No son ejes paralelos, aún cuando convergen en un punto común y se articulan uno con otro determinándose mutuamente. Si fuera posible separarlos, el primero sería el que actúa por el efecto del mundo y el segundo, por el efecto de discurso o representación del mundo donde el ser humano está inmerso. “*La repercusión de un eje sobre otro permite una lectura psicodiagnóstica y otra sociodiagnóstica del individuo o del grupo. Tal repercusión equivale a la convergencia entre lo epistemológico y lo ontológico*” (Coelho, 2009:176).

internacional sobre información visual, ratifica que por un lado vivimos rodeados e impregnados de imágenes, sin embargo, ello no nos faculta para afirmar que la imagen es la identidad de la civilización actual. Pues sería exagerado, además que esa afirmación supondría que las civilizaciones anteriores prácticamente no tuvieron imagen. Lo que hace el autor es remarcar la desproporción existente de la cotidianeidad de la imagen y la comprensión de ella; existiría una patente ignorancia de la traducción de la imagen.

“¿Qué es? ¿Qué significa? ¿Cómo actúa? ¿Qué comunica? ¿Cuáles son sus efectos probables y cuáles sus efectos inimaginables? ¿Concierne al hombre puro, al hombre antropológico, o, al contrario, al hombre socializado, al hombre ya marcado por su clase, su país y su cultura? En resumen, ¿compete a una psicofisiología o a una sociología? Y, si compete a las dos, ¿según qué dialéctica?” (2001:51).

Barthes agrega que el *“eufemismo información visual”* casi siempre es restringido a un par de áreas donde está presente la imagen (generalmente audiovisual). Por otro lado, el reducir el problema de información visual a sus *“efectos”*, es otro prejuicio, ya que significa ponerlos sólo en términos de causalidad. Sin embargo, sería más importante plantearlos en términos de significación. Por la abundante literatura existente proveniente de la historia del arte, de la comunicación, de la semiótica, de la iconología, de la fenomenología y la estética, es determinante la dimensión de ésta hipótesis.

“...la imagen puede transformar el psiquismo; pero también puede significarlo; a una sociología o una fisiología de la información visual habría pues que añadir una semántica de las imágenes.[...] la imagen transmite fatalmente otra cosa, aparte de sí misma, y esta otra cosa no puede no mantener una relación con la sociedad que la produce y la consume” (Barthes, 2001:54).

Es la idea de imagen más allá del objeto de arte visual; la relación imagen-contexto social-lenguaje, sumado al supuesto poder de sometimiento del sujeto a la imagen, configuran una búsqueda que será objeto de interés hasta hoy, aunque con matices diferentes.

Es una necesidad que anticipa lo que Brea, desde los Estudios visuales, propone y denomina como una *“filosofía del lenguaje ordinario de las imágenes”* (2010), pues aquí se entiende que toda imagen pertenece a la *“Cultura visual”*, y no sólo las imágenes artísticas producidas en una cultura determinada. Lo que permite afirmar que el arte es una pequeña parte de la Cultura visual. Por otro lado, Barthes (2001) opina que ya el hecho de analizar la palabra imagen resulta ser embarazoso, pues tanto puede remitir a una percepción física como una representación mental, o sea, puede que remita a una *imagería* como a un *imaginario*, por lo mismo es que propone un punto clave en ésta búsqueda y será considerar la instauración de una *“ontología de la imagen”*, basada en las preguntas mencionadas más arriba. La oposición no se produce entre imagen y texto sino entre una comunicación puramente icónica⁶ y una comunicación mixta. Agrega, que se debe trabajar con un *“objeto original que no es la imagen ni el lenguaje sino esa imagen doblada de lenguaje que podría llamarse logo-icónica”* (Barthes, 2001:82). El resultado de acción de este doblaje disciplinar logo-icónico, se podría entender como un pensamiento sustancial de la imagen o un sentido *“discursivo”* de lo visual, manifestado fluidamente como inteligencia presente en las imágenes visuales. Sin embargo, surge la duda, ya que la imagen o el texto no pueden ser aprehendidos exentos de un código cultural, o más bien una imagen visual llega donde otros *“lenguajes”* no pueden llegar y viceversa. Por tanto, sigue ubicado en la lógica de superioridad del discurso de comprensión lógico textual, ante la evidencia de la rica complejidad de una imagen visual. Siguiendo la línea del *“giro icónico”*⁷, Moxey Keith (2009) postula que las palabras y textos no son más medio de certezas

⁶ Según la Semiótica de Ch. S. Pierce un trabajo de arte, está dentro del dominio de lo estético, se vincula a lo sensorial y su primer acceso es lo icónico, también funciona más allá de lo simbólico. No es deductivo, ni inductivo; es *“abductivo”*, modo en el que puede ser así o puede ser de este otro modo.

⁷ Los nuevos estudios de los artefactos visuales (iniciados por Mitchell y Baxandall), hablan de los conceptos de *“giro icónico”* y *“giro de la imagen”* ante la demanda ontológica y como respuesta al *“giro lingüístico”* (textualidad-semiótica-retórica) y de la mediación del lenguaje. Se critica la importancia otorgada al *“sentido”* y no a la *“presencia de la imagen”*. La imagen es una interrelación entre sistemas, instituciones, discurso, cuerpos y figuralidad, son un todo de complejidades. Es desconfiar de la insistencia en la lectura del mundo como lenguaje, como sistema de signos, pues no permite apreciar su *condición de ser* que existe (Moxey, 2009).

epistemológicas que las imágenes, las imágenes son parte integrante de todas las operaciones lingüísticas (Boehm).

Esta necesidad de precisión ontológica de la imagen, hace que Elkins (2010) la identifique entendida como la existencia de una incitación y anhelo por determinar su estado “puro”, o en otras palabras, excluir la imagen de todo fundamento no lingüístico. Es el requerimiento de identificar a la antología de la imagen fuera del lenguaje y de la lógica, algo que necesita ser experimentado como puro. Ya que dadas las referencias teóricas, no serían posiciones confiables las que provienen de la lógica del lenguaje.

La complejidad producida en esta oscilación de los “lenguajes” de la imagen visual y literaria, no sería nueva. *“Los filósofos modernos, de Bergson a Derrida, retomaron esta tesis reconociendo que la imagen es irreductible al lenguaje”* (Melot, 2010: 55). Ya que el principio de un lenguaje consiste en ser articulado para acceder al intercambio, la imagen podría ser un *“lenguaje, en estado salvaje, indisciplinado, es decir, lo contrario de lo que debe ser un lenguaje”* (Melot, 2010:55). De allí se podría explicar que las posibles interpretaciones semejantes sólo existen en una comunidad con historias compartidas, y es lo que posibilita la ilusión a sus miembros de tener un sentido semejante de comunión en una cultura específica.

Al situar el análisis de la imagen sobre todo a partir del posestructuralismo, y la post-semiótica, implica una cierta demarcación o distanciamiento y superación ya sea de los estudios de pureza y supremacía visual del arte “moderno”⁸ o los

⁸ El arte moderno tiene antecedentes en el proyecto de la modernidad, y éste es considerado un movimiento inconcluso, iniciado en la Ilustración del siglo XVIII, movimiento del perfeccionamiento racional, ético y democratizador. Se abren al público los museos y bibliotecas. Con una secularización del arte y alejamiento de la nobleza, aunque caerá, posteriormente, en las redes del Estado y del Mercado. Se buscó la renovación cultural y científica, base de una sociedad más justa y punto unificador del constructo humano. Es una especie de religión racional, cuyo instrumento es el arte. Es una búsqueda de lo nuevo, alcanzando su punto culminante con los grandes movimientos artísticos de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, disminuyendo a partir de los años sesenta con el posmodernismo. En la historia del arte, no ha existido la autonomía frente alguna forma de poder, aspiración de la Ilustración, por otro lado el poder de lo nuevo, como señal de progreso por sí sólo, estaría desgastado (Coelho, 2009:210-214).

planteamientos con base en una profusa y dominadora estructura lingüística que tienen sus múltiples ecos expresadas, por ejemplo, en una interminable lista de expresiones alusivos a ella como: *“la mirada cosificada”* de Jean P. Sartre, *“óptica inconsciente”* de Walter Benjamin, *“pulsión escópica”* de Jacques Lacan, el *“régimen escópico”* de Christian Metz, el *“poder del panóptico”* de Michel Foucault, los *“ojos modelados”* de Martin Jay, el *“inconsciente óptico”* de Rosalind Krauss, *“lo visual como básicamente pornográfico”* de Fredric Jameson, el *“simulacro de lo real”*, de Jean Baudrillard, el *“espectáculo convertido en imagen”* de Guy Debord, la *“vigilancia panóptica”* de Paul Virilio, el *“crecimiento cancerígeno de la visión”* de Michel Certeau, el *“ojo inocente”* de W. J. T. Mitchell, o el *“ojo inocente como mito”* de E. H. Gombrich.

Discusiones que devienen identificadas con diversas corrientes ideológicas cognitivas y estéticas, en cuyos extremos figura el absolutismo de una imagen aséptica esteticista, corriente que ha impedido una fluidez transformadora. Convertida al decir de Jameson, *“en una operación decorativa y circunscrita, dedicada a inocuos formalismos y valores eternos”* (1997:11). Es la imagen insertada en poderes asimétricos, que desde una constatación argumental de la sociología crítica, Buck-Morss (2005) identifica esa dificultad con el legado de lo suprasensible postulado por Hegel, o sea la desconfianza en los sentidos.

Ya que, en este caso, las imágenes no tendrían la capacidad de aprehender la *realidad* como lo hace el concepto, e impiden el conocimiento pues nos deslumbran con su apariencia, son imágenes fetiches-mercancías que impiden el verdadero conocimiento. Desvelar el interior y los mecanismos subyacentes de las imágenes, sería el objetivo, percatarnos del control ejercido por esas imágenes. Existiría una vigilancia oculta tras una pura apariencia de la realidad representada. Esta insistencia de la idea más allá de la apariencia es para Buck-Morss gravitante, la *“reificación” es también clave: la verdad del objeto está detrás de su apariencia* (2005:153). La insistencia en un menoscabo de la apariencia o imagen a sólo pura exterioridad, pura máscara de funcionalidad gemela a la imagen visual o análoga, es reduccionista, pues la apariencia de la imagen visual se encontraría en todos los medios de cognición. Tras todos ellos hay connotaciones, posibilitando conocimiento *profundo* a alturas especulativas,

discursivas, racionales. De allí que algunas críticas van orientadas a la especificidad particular de la imagen de superficie y que no es la verdad de un objeto (ibídem). Por tanto la oscilación del imaginario visual, va de una sospecha total por descubrir ese poder político y económico oculto que nos manipula, y a la inversa, está la entrega a una visualidad extremadamente esteticista, pretendidamente profunda y progresista en su reflexión artística.

La elaboración de imágenes en las artes visuales que acontece en las prácticas posmodernistas, es para Jameson una prueba de ese esteticismo sutil y disfrazado de progresismo; el cual ubica cronológicamente y resumido en tres momentos,

“Dentro de la teoría de la visión- que necesariamente depende de la elaboración histórica de una cultura social y de una experiencia social de la visión,- pueden distinguirse tres etapas del siglo XX: un momento colonial (o sartreano), un momento burocrático (o foucaultiano), y, finalmente, un momento posmoderno” (Jameson, 1997:1).

Ese tercer momento de la visualidad de hoy, aduce Jameson, se presenta en una problemática paradójica como *“una completa estetización de la realidad que es también, al mismo tiempo, una visualización o puesta en imagen más completa de esa misma realidad.”* (1997: 7). Se pregunta cómo lo estético lo ha impregnado todo, y al mismo tiempo ocurre que la especificidad de lo estético tiende a difuminarse totalmente. Es lo que G. Debord en su tesis 180 señala: *“La cultura es el lugar de la búsqueda de la unidad perdida. En esta búsqueda de la unidad, la cultura, como esfera separada, está obligada a autoaniquilarse”* (2007:151). Entonces se pregunta Jameson, ¿cómo distinguirla de otras formas de experiencia si toda la realidad es estética visual? Aflora la sospecha política de un afán tendente a insistir y antojarse nuevamente la *“Belleza”*, orquestada y orientada desde reaccionarias posiciones filosóficas y políticas (ibídem).

La imagen visual, en una epistemología de la Cultura visual, es identificada por Marchán Fiz con el expresado *“giro de la imagen”*, concepto formulado para superar el

“giro lingüístico”⁹ y que finalmente fue un elemento de crisis para el estudio de la imagen. En este giro de la imagen se abandona la opresión lingüística propia de los análisis semióticos y estructuralistas, por lo mismo a la Cultura visual se la identifica como “*poslingüística* y *postsemiótica*” (2005). Confirma esta apreciación del giro lingüístico, la de Nicholas Mirzoeff, al expresar que fue el fenómeno de buscar y explicar el funcionamiento de las imágenes haciéndolo a través de la lógica del lenguaje donde se intentó describir toda la Cultura visual como “texto” y “lectura” de imágenes, lo que fue considerado una falencia por corrientes de pensamiento como la de los Estudios visuales, que de algún modo aparecen como una respuesta a la existencia de esa exaltación exagerada de definir todo cómo parte del sistema lingüístico basado en el estructuralismo con la guía de Claude Lévi-Strauss (Mirzoeff, 2003).

En este panorama, al intentar delimitar la etimología de la imagen en las artes visuales actuales, es posible puntualizar un primer criterio racional, y es que dada su trayectoria especulativa no es posible dar por supuesto un determinismo del concepto. La necesaria apertura hacia nuevas posibilidades y la opción de matices impiden considerarlo como concepto fundacional.

Es la oportunidad que Didi-Huberman identifica como una “*deconstrucción de las fronteras disciplinares*” (2009:32). Las fronteras de la imagen no se pueden trazar con exactitud, la imagen es como un tiempo complejo de recomposición, o en otras palabras, la imagen es utilizada para producir efectos de desplazamiento o posicionamiento heurístico de campo abierto, sin dogmas (2009:37-44). Su traducción consiste en ampliar los puntos de vista, la multiplicidad de aproximaciones es la única vía posible para descubrir la “*paradójica “vida” (leben) de las imágenes*” (2009:102). La imagen se revela como una escena penetrante, ante el dilema de expresar o

⁹ El precursor de esta expresión sería Richard Rorty, cuando publica en “*Philosophy and the Mirror of Nature*” (1979), su historia de la filosofía, en que daba por supuesto el triunfo del “*modelo de textualidad*” por sobre lo visual, a lo que llamó “*giro lingüístico*”.

reproducir tiempos híbridos que se corporeizan conjuntamente, es un nuevo saber, de significación múltiple.

Entonces, sigue presente la exigencia y la aspiración de concretar las fronteras de una disciplina, y sus especificidades formales. El análisis de un fenómeno cultural es inseparable de la cuestión de su definición, su significado e incluso la cuestión de la validez de su existencia. Sin embargo, al centrarnos en una precisión y un significado, se puede constatar la imposibilidad de congeniar el mundo de las artes visuales en límites en el que su esencia radica en el juego de los límites, es la ambivalencia ante el lenguaje de signos articulados de la lengua y el habla. Resultan distractores, la exuberante discusión y las consiguientes exigencias e intereses desde múltiples disciplinas con sus aportes discursivos críticos y que en muchos casos corren en paralelo o como islas cognitivas. Principalmente se puede apreciar desde los inicios de la posmodernidad a la de los más recientes sobre Estudios visuales y que además llevan a concluir que demarcar un concepto como el de artes visuales, definido por el uso “exclusivo” del medio visual, sería extremo. Primero, porque neurológicamente no es posible la percepción visual pura. Por ejemplo, estudios neurológicos sobre la ceguera temporal y su recuperación han señalado que la visión natural es por definición un entrelazado arraigado de lo óptico y lo táctil¹⁰ (Mitchell, 2005).

Además, y desde el posmodernismo, la idea de un arte estrictamente visual no es sostenible, ¿cómo entonces definiríamos o encajarían prácticas artísticas vividas como las instalaciones, los soportes mixtos, las performances y otros? Incluso ello se ratifica observando las conclusiones de algunos historiadores del arte actual, quienes definen que la noción de una obra solamente visual es un producto anómalo, es una

¹⁰ Según Román Gubern, existen tres claves determinantes de la percepción visual humana tanto como la de sus sistemas de representación: El factor fisiológico, programado por el capital genético, el equipamiento sensorial y el determinismo biológico. **Fisio perceptual**: caracterizado por su determinismo biológico y automatismo. El factor sociocultural, determinado por las tradiciones, convenciones y hábitos compartidos y que remiten a la historia del grupo social. **Etno perceptual**: propio de cada cultura. Por último, el factor individual determinado por los condicionamientos personales y subjetivos, por las singularidades derivadas de la historia personal del sujeto, tanto en el plano orgánico como en el psicológico, generando determinadas escalas de valores, expectativas, preferencias, aversiones, etc. **Ideoperceptual**: propio de cada sujeto singular (Gubern, 1999: 17-18).

desviación de la tradición visual de los medios mixtos e híbridos (ibídem). De algún modo, entonces, es preferible sostener que todos los medios serían mixtos, mezcla desproporcionada de elementos sensoriales, perceptivos y semióticos. La propia idea de medio y mediación lo implica, ya que ningún medio es puramente auditivo, táctil, ni olfativo. Esto significa que, el concepto de mezclar en diferentes proporciones los medios implica que es posible diferenciar y mantener la idea de “*especificidad del medio*”, ya que si se llevara cabo al extremo la tesis “*todos los medios son mixtos*” (ibídem) no podríamos distinguir una obra multimedia, de una *performance*. Aunque en el fondo no es relevante para efectos de un proceso artístico, el denominar o identificar la especificidad del medio, pues continuaríamos en la retórica de la escisión general de la sociedad, “*producida por la división del trabajo social instrumento de dominación*” (Debord, 2007: 45).

Por tanto, el material específico o la tecnología empleada en una obra no determinan la particularidad esencial o especificidad de un medio, y porque además intervienen no sólo las habilidades. Situación que demuestra exhaustivamente la investigación de Howard Becker, donde intercede toda una actividad eminentemente colectiva de producción artística, además de las convenciones, la movilización de recursos, los mercados, la distribución, las posiciones estéticas y sus hegemonías, los estetas, los críticos, los medios de comunicación, la difusión, la edición, el Estado, los hábitos, los espacios y contextos sociales, las instituciones, en síntesis los “*mundos de arte*” (Becker, 2008).

Otro análisis en esa línea y también desde los Estudios visuales (Brea, 2010), establece el valor de lo visual al vincularlo como hecho de conocimiento y práctica contextualizada, con una diferencia cardinal, que el trabajo de la creación de imágenes no es exclusivo de un grupo minoritario de expertos, dejando claro la insostenible idea del artista “*genio*” y lo “*sublime*” e intraducible de la producción simbólica artística.

En consecuencia, una posibilidad es tratar de esgrimir desde dentro de la especificidad de la imagen, un concepto que no abandone la investigación crítica de la imagen. Donde el conocimiento sobre ella se genere a partir de una acción de detección, que posibilite el alertar de lo que acontece con la imagen, indagando al

centro de esa naturaleza excedida que son las artes visuales. La imagen es considerada por algunos analistas como Coelho (2009), un medio investigativo privilegiado. Se podría buscar un acercamiento al centro del fenómeno imagen para indagar sobre sus nexos cognitivos, y las múltiples interconexiones “sobre el saber que sabe” y el “saber acerca del que se sabe” (Brea, 2010:132). En otras palabras, en estas interconexiones se integra un conocimiento social y formal de la imagen y otro personal. Lo que permitiría ampliar la formación cognitiva y las pragmáticas del saber emancipados de una elite. Habría que agregar, coincidiendo con T. Coelho (2009), que la imagen reúne todas las condiciones para relación entre el sujeto y el mundo, y no sólo el saber racional, pues sería una confluencia de lo artístico/sensual/pragmático/lógico /social. Además de concatenar el sistema en su proporcionado contexto histórico cultural, desvelando y procesando los propios conocimientos y emociones, que es lo que plantean varios autores, toda práctica artística implica un discurso interpretativo mudable y en variados planos. O como lo plantea Melot, “La imagen actúa como un catalizador de significados mudos, inconfesados o inconfesables, huidos o inhibidos, todo lo no dicho del mundo” (2010:56), en el cual están involucrados no sólo los artistas, también otros actores sociales y que buscan encontrar imágenes que otorguen cuerpo social y que den la identidad al estar juntos.

[...] “La imagen de la realidad es siempre un compromiso entre la realidad y lo que queremos ver en ella. Lo particular se toma la revancha de lo universal, lo momentáneo de lo eterno, lo accidental de lo esencial” (2010:56).

Esos intentos de ideas panorámicas hermenéuticas no conllevan a una táctica o método, más bien marcan una misión o marco intencional. De ahí que la posición interpretativa de la visualidad de Didi- Huberman es proponer un análisis de la imagen, basado en los “fotoepigramas” de B. Brecht. En los cuales distingue el concepto de “Distanciamiento” que sería la “toma de posición” en el sentido de agudizar la mirada. Con la visión sutil de las cosas “la distancia no se impone más que para darnos acceso a “diferencias” (2008: 76).

El segundo aspecto es “mostrar por montaje” la imagen, es decir por dislocaciones y recomposiciones de toda una imagería y un imaginario disponibles. El

montaje sería un método de reconocimiento y un procedimiento formal, que toma constancia del “desorden del mundo”. Aspecto muy presente en el debate estético-ideológico de las vanguardias históricas, el cual se habría convertido en el método moderno por excelencia y utilizado en la toma de posiciones (ibídem). El artista introduce un desorden, “como dialéctica” ¹¹y tendría su razón porque manipula a la imagen sin dejar nunca de cambiar sus reglas o juegos de lenguajes.

La “dialéctica del montador”, practicada por el artista, señala Didi-Huberman, supone un desorganizar radicalmente el componente de previsibilidad que se hubiera podido esperar de una “dialéctica filosófica” y que son propios de esos procesos racionales históricos. Conformando así un desorden que el artista introduce “como dialéctica”, ese sería el trabajo formal del montaje de la imagen. Al respecto, en el esquema “modo cultural” (Figura 1) propuesto por T. Coelho (2009), la relación que distingue una imagen artística es su estado en construcción, es equívoca y abierta.

Figura 1.- **Resumen modificado al propuesto por T. Coelho de las manifestaciones artísticas o modo cultural** (2009:214-215).

	Modo cultural abierto	Modo cultural cerrado
1	Expresión con contenido personal.	De bajo contenido, puede no tener, impersonal o reiterado.
2	Dependencia de combinación de un sistema de significación.	Su estructura es fija, o de mínimas combinaciones.
3	Relación-Alteración determinada por expresión / contenido.	Flexible relación/alteración
4	Relación abierta / equívoca / en construcción / transgresor	Relación cerrada / unívoca / permanente

¹¹ El sentido de *disponer* (*dys-poner*) las cosas sería una manera de comprenderlas “dialécticamente.” Del griego “*dialesgestai*” significa controvertir, introducir una diferencia (*dia*) en el discurso (*logos*) (Didi-Huberman, 2008:111). Dialéctica en tanto confrontación entre opiniones divergentes con el fin de lograr un acuerdo sobre un sentido mutuamente admitido como verdadero, la dialéctica es una manera de pensar ligada a las primeras manifestaciones del pensamiento racional en la Grecia antigua.

El tiempo histórico de una imagen, no está relacionado con un tiempo fijo, plantea Didi-Huberman (2003), más bien todos los objetos se encuentran unos con otros, chocan o se basan plásticamente uno en otro, se bifurcan, se enredan. Es el renovado interés por escapar de los significados atribuidos a la imagen por generaciones de intérpretes¹². En este comentario existe una primacía de la respuesta del espectador sobre la imagen, la experiencia con el objeto de arte es la que orienta su apreciación (Moxey, 2009).

Al parecer, la idea de interpretación de la imagen se resuelve en un modo de usar instrumentos de análisis que contribuya a desarrollar la generación de pensamiento contextualizado en un tiempo y espacio cultural definido. Se trata de una confirmación por desligarse de un contexto diacrónico o de momentos diferidos (Brea, 2010). En que se piensan como fenómenos de laboratorio, ya que las prácticas artísticas visuales, no funcionan por un lado, y las disciplinas de la visualidad por otro. Se considera que las prácticas y las disciplinas o modos culturales, son parte de una misma esencia, circunscritas y envueltas de igual modo. La noción de *interpretación* demanda a la noción de "*semiótica de la representación*" (Guasch, 2003: 12), en que el valor de la imagen es su entramado discursivo y no el parecido o mimesis. Sostiene Guasch que cada obra contribuye a configurar su entorno contextual, social y cultural, la cual sería una opción diferente a las teorías de raigambre marxista y más allá de las opciones hermenéuticas de examen estilístico, iconografía e historia social (ibídem).

Las prácticas y las disciplinas generan eficacias diferentes, al decir de Brea, los materiales de trabajo que las modulan son comunes: los conceptos y las ideas con su correspondiente crítica interpretativa que concatena el sistema en su proporcionado

¹² La justificación para la interpretación es "*la idea de que lo que parece no es*". Habría algo detrás o al interior del fenómeno que requiere un análisis. Los diversos campos de la vida política, artística, intelectual fueron afectados por esta tendencia en el siglo XX, sería el de las explicaciones, cuyo paroxismo fue el psicoanálisis freudiano. Es el "*mito de lo recóndito*" (G. Bachelard). Contrariamente a lo que proponía Platón, Lenin planteaba que lo que aparece es esencial y lo esencial, aparece. Existe una discusión entre detractores (postulan mostrar "*cómo se organiza la obra*" - sensualidad) y defensores (lo "*que ella significa*", dependiente de códigos, gramática, lecturas- hermenéutica), con dogmatismos cargados de prejuicios (Coelho, 2009:188-190).

contexto histórico cultural, desvelando y procesando los propios conocimientos (2010). Sería una mirada de traducción e interpretación continuada y socializada, al respecto J. Rancière expresa que en todas las interacciones *performáticas* se trata de ligar lo que se sabe con lo que se ignora.

“...ya inciertos en los términos del nuevo idioma que traduce una nueva aventura intelectual. El efecto del nuevo idioma no puede anticiparse. Requiere espectadores que interpreten el papel de intérpretes activos, que elaboren su propia traducción para apropiarse la “historia” y hacer de ella su propia historia” (Rancière, 2010:27).

Son postulados para un encuadre que se enfrenta primero a un cuestionamiento, a una reforma de lo que uno piensa y siente. Segundo, reconstruye o re-crea esa imagen, con la posibilidad de abrirse a una atmósfera multidisciplinar no dogmática.

Es el conjunto y relaciones de imágenes, o imaginario, producidas por el hombre a partir de una universalidad y de su inserción psicofísica en el mundo (Coelho, 2009). Ocurre una especie de contínuum de correcciones hacia una definición epistemológica que desembocan en nuevos aportes al conocimiento de la imagen, con el ineludible conflicto de saberes e intereses (Brea, 2010). Intereses de socorrida implicancia de la sempiterna perorata elitista de postulados que se apuntalan en una aproximación estrictamente estética o formalista situando, nuevamente, al arte de la imagen en ideas de lo sublime, proporcionando pábulo a sustentar una subjetividad de escuela romántica. En este sentido es que S. Marchán Fiz (2005) advierte, en un matiz ajeno y precavido, ante confrontaciones, sobre el riesgo de soluciones pendulares y extremas sobre la definición de imagen.

Existiría cierta circularidad y es posible hallar alguna salida si se admite la *“gradación de las diferencias”* (ibídem). Al esgrimir, una cierta resistencia ontológica de las diferencias específicas en sintonía con una reflexión sobre las imágenes no desligadas de usos, funciones, escenarios y los contextos, similar a los “mundos de arte” planteados por H. Becker (2008). Advierte Marchán que esto no debería quedar restringido a un *“pragmatismo ni a un contextualismo”*, ya que ambos extremos

pueden resultar contraproducentes. *“tan opresivos y tan reduccionistas como las denostadas autonomía y pureza modernas”* (2005:90).

En esta línea, el planteamiento de Keith Moxey (2009) posee matices cuando traza una breve historiografía del *“giro icónico”* y señala dos posturas teóricas: en un caso se le atribuye un valor existencial a los artefactos visuales e implica que tendrían un significado anterior al encuentro con el intérprete. La otra posibilidad, es que cada intérprete asume una postura filosófica o ideológica como si la Cultura visual poseyera significado político.

Una perspectiva es ontológica y la otra semiótica, aparentemente incompatibles, pero podrían ser conciliatorias. Las diversas maneras en que los objetos nos atraen, *“...sólo derivan de su asociación con nosotros”* (2009:21). Es conciliar la posición de categoría de autonomía de la imagen, renegociando las críticas que la han puesto como una categoría absoluta. Entrampada en una interpretación restrictiva, mediática y ligera desde, *“la visión norteamericana del modernismo”* (Marchán Fiz, 2005:90).

En una radical disidencia, es oportuno señalar la posición del crítico Hal Foster, en una entrevista realizada por A. Guasch (2006), en la cual cuestiona las estrategias definitorias de la imagen que proponen los Estudios visuales. Ampliar el campo de las artes visuales, es para Foster, el caer en la arbitrariedad y de un pluralismo exagerado que traslada la primacía de la imagen a lo contextual, a los discursos sincrónicos y a lo interdisciplinar. Sería reducirlo a permanecer en un modelo antropológico y etnográfico del arte, Foster propone rechazar la interdisciplinaridad en aras de lo que llama *“indisciplina crítica”*, a partir del pensamiento producido por R. Barthes, defensor de la *“textualidad”*, y de W. Benjamin, *“valedor del discurso del productor frente al discurso del autor”* (2006: 43-59). Donde hay un acercamiento con los planteamientos de los Estudios visuales, es ante la superada aproximación estrictamente estética o formalista a la obra de arte, analizada desde los *“redescubiertos”*, conceptos recurrentes de un esteticismo que alentarían una subjetividad superficial. Aunque estas apreciaciones de Foster, se expresan referidas a un contexto del sistema del arte invadido por un exceso comercial y ligado a una *“farándula del facilismo posmodernista”* en los contenidos del arte actual (Foster, 1998).

Es la constatación de la imposibilidad de sostener una definición fundacional, ya sea desde la semiótica de la imagen, o de las basadas en una estructura lingüística de origen “*saussureriano*”, o en una visualidad formalista “*greengbergiana*”. En caso de esta últimas, Mitchell las identifica como una situación de evasión, que no apuntan a una relación que alcancen más allá del sujeto/ objeto/ahistórico, y que excluía las relaciones dialógicas construidas dialécticamente, limitándose a un discurso intelectualizado de pura sensorialidad visual y a ratos inaccesible y crítico.

“...se veía contradicha con un discurso cuasifilosófico llamado “teoría del arte”; que llenó el espacio expositivo de una cháchara sutil y educada. Por supuesto, este discurso era difícil y esotérico de modo que podía convertirse fácilmente en propiedad de un sacerdocio exclusivamente cualificado para hablar” (Mitchell, 2009:198).

Por tanto las posturas de Foster y Mitchell se unen en oponerse a la visualidad sensorial de Greenberg, pero por razones diversas, más bien trabajan desde ángulos de observación diferentes. Ya que uno otorga prioridad a la contemplación pasiva, solitaria, silenciosa, pura y autónoma del producto visual (Greenberg). El otro sospecha de la expansión interdisciplinar perturbada, formalista y socio-antropológica. Un tercero cuestiona la textualidad “intelectual” sumisa, ya que se elabora e inscribe después de una obra visual. Mitchell define las posiciones de suprema sabiduría de expertos, como un hecho de relación social propio de la dialéctica de Hegel: sería la imagen de dependencia mutua entre el amo y el esclavo.

Dentro de ésta línea especulativa, una alternativa de pretensión epistemológica y una ontología de las artes visuales, proviene de una teórica de los Estudios visuales, y pasa por una reflexión y abandono de lo que puede estar “*detrás de la imagen*” [...] “*la verdad de los objetos es precisamente la superficie que presentan al ser capturados*” (Buck-Morss, 2005: 154). La base estética de este enunciado tiene implicaciones ideológicas que sugieren una particularidad ontológica de la imagen y su afán de conducir hacia su propio ajuste antes que a encuadres históricos del significado de imagen visual, por tanto retoma un afán fundacional que parecía superado.

Además, aboga por la importancia de recuperar el “*verlas*” en modo colectivo, en una acción de disfrute e interpretación. Agrega que la certidumbre de la

significación no está contigua a la imagen, añadiendo el factor que reclama la pertinencia de circulación y la recreación de los objetos artísticos; ante la presencia de la historia, la sociología, la antropología, la fenomenología, la neurofisiología, la pedagogía, la psicología, la lingüística, la teoría crítica, etcétera.

Ante este panorama, la opción más pertinente de elaborar una definición de la imagen se encuentra en las prácticas emergentes transgresoras no esteticistas, desarrolladas por los productores, pues son imágenes que deberían corresponder a reelaboraciones críticas abiertas, inestables, polémicas y destructivas. Teniendo claro, que existe un trasfondo patente en cuanto que las artes visuales emergentes se mueven entre los defensores de versiones retinianas, los discursos del propio artista, las teorías críticas ultraelaboradas y las de los estudios visuales.

Por lo que existe una coincidencia en que las ideas del arte serían una construcción ideológica y social. ...en una *“palimsésica multinaturalidad del arte que opera adentro y a través de las culturas”* (Guasch, 2003:14). Principalmente en los estudios de la imagen cuando es tratada como proyección, liberando a las prácticas del ver de los actos miméticos y además como registro tecnológico e interpretativo. Una aproximación a ese rol de la imagen moduladora intercultural diferenciada, es expuesta por el filósofo N. García Canclini. La cual apunta a una *“geopolítica de las imágenes que aspira a crear programas que articulen las diversas experiencias alternativas”* (García, 2007:53). Es un programa descentralizado experimental, y que no es totalizador, que surgen como *“...ensayos de coproducción o de traducción intercultural e intermedios”* (Ibídem).

En esta búsqueda, la de un debate dialéctico sereno, Moxey se pregunta: ¿Con qué hay que confrontar la imagen visual?, pues supone que la imagen visual por sí sola no alcanza la cognición lógica, en el sentido de comprensión cuantitativa. Se pregunta: ¿Es explicable y suficiente la comprensión lógica de una abstracción matemática sin una imagen visual? Según G. Boehm, *“Las palabras no son más medio de certeza epistemológicas que las imágenes”* (cit. Moxey, 2009:15). Asimismo plantea H. Bredekamp (2004) que las imágenes científicas han sido consideradas erróneamente como ilustraciones, sin embargo son creaciones muy expresivas con un universo semántico

propio, regido por sus propias leyes. “La imagen no es un derivado ni una ilustración sino un medio activo del proceso de pensamiento” (Bredekamp, 2004:24, cit. Moxey, 2009:17).

En el marco de una teorización proporcionada, la disyuntiva para A. Danto, no radica en una “teoría fuerte”, “teoría dura” o “discurso de la teoría”, pues serían interpretaciones motivadas por intereses activistas, sino más bien una postura del saber objetivo (Hegel), y además inclinado por el atractivo, por el erotismo y “al margen de la interpretación profunda” (2006: 108).

La saturación de algunos teóricos ante el “giro lingüístico” y de una mediación del lenguaje, para explicar las imágenes, hizo que sus críticas apuntaran a tener un acceso directo al mundo próximo, eliminando, la distinción sujeto/ objeto, considerada hasta entonces como la distinción máxima de la “empresa epistemológica” (Moxey, 2009:8). Reacción ante la constatación de una tendencia pretérita de otorgar importancia al “sentido” y olvidar la “presencia” de la imagen. La finalidad era domesticar y controlar las imágenes, en interpretaciones arriesgadas y a veces equivocadas. Desde esos postulados, según Moxey, las obras de arte son considerados objetos “encontrados” más que “interpretados.”

En estos nuevos estudios, las imágenes físicas son tan importantes como su función social. Estos nuevos estudios de los artefactos visuales, hablan de los conceptos de “giro icónico” y “giro de la imagen” ante la demanda ontológica. Ya no se precisa de la función del lenguaje. La lectura del mundo como lenguaje, como sistema de signos, no permitía otras posibilidades. “...nos ha cegado a su *condición de ser* que existe” (2009:8). Las nuevas tesis abogan por “efectos de presencia” y “efectos de significado” en igualdad de condiciones. En ellos se presta atención a lo que excede la interpretación semiótica, lo que no puede ser “leído”.

“... a lo que desafía la comprensión sobre la base de la convención, y a lo que nunca podremos definir, ofrece un sorprendente contraste con los paradigmas disciplinarios dominantes en los últimos tiempos: la historia social en el caso de la historia y las políticas de la identidad y los estudios culturales en el caso de los estudios visuales” (Moxey, 2009: 9).

El desafío es atender al *status de presentación* en vez de *representación*, asegura Moxey. Los *Estudios visuales* anglosajones (EUA-Reino Unido) dan prioridad a

la imagen como paradigma interpretativo y de representación, objeto visual que traiciona la agenda ideológica de su productor y cuyo contenido es susceptible de manipulación por sus receptores. De modo diferente, la atención investigativa actual está dirigida hacia la “presencia” de la imagen visual, estriba en valorar su estatus presencial o como “presentación” más que “representación”. Es una imagen que se extravía en el espectador de la manera en la que fue concebida por las pautas culturales, en el que los sistemas de signos fallan al sistematizarla. Por otro lado está la preocupación por la presencia existencial de las imágenes, Gottfried Boehm sobre el *giro icónico*, pone ejemplos en el cual no hace diferencia entre objetos visuales artísticos o no. Los historiadores alemanes Hans Belting (*Bildanthropologie*: “antropología de las imágenes”) y Horst Bredekamp (*Bildwissenschaft*: “imagen-ciencia”) han seguido el *estatus* animado de las imágenes de Boehm. En ellos el objeto imagen se convierte en el centro de una discusión técnica y filosófica que lo reconoce como una forma de pensamiento visual. Al igual que las proposiciones de W. J. T. Mitchell y J. Elkins, que entienden una nueva concepción de los objetos visuales “...como investidos con un poder animado por sí mismos” (cit. Moxey, 2009:17). Subrayan el status físico de los objetos, la naturaleza y estructura del medio en cuestión. La imagen, para estos teóricos, es una *presentación*, por lo que es necesario prestarle atención analítica a la manera en que funciona su magia sobre el espectador.

Por el contrario, desde una visión interesada en remarcar las funciones culturales y políticas de las imágenes en situaciones sociales, centrado en su potencial ideológico (como representación), está Nicholas Mirzoeff (2003), quién concibe la “*Cultura visual*” en términos de mensaje de los artefactos visuales más que de su medio. La capacidad de las imágenes para informar, para conmovernos. Se incorpora en su articulación el productor, el intérprete y la crítica, subjetividades siempre en evolución, como conocimiento “situado” pero que nunca está fijado. En la Cultura visual la imagen es una “representación” cultural cuya importancia radica tanto en el contenido con el cual va cargado, como en su naturaleza intrínseca. Se concibe como un conjunto de efectos sociales que es capaz de producir.

Las diversas maneras de entender lo que constituye una *imagen* se situarán más próximas a la Cultura visual, o en otros casos, a los Estudios visuales¹³. En los Estudios visuales, está presente el paradigma “positivista”: la búsqueda de objetividad académica, de tradición humanista, de imparcialidad y universalidad. La Cultura visual le agrega una dimensión relativa, con la incorporación de las posturas subjetivas del productor y traductor de las imágenes.

Resulta ya analizada la idea expresada por varios académicos y profesionales en los documentos “*La carrera Investigadora en Bellas Artes: Estrategias y modelos 2007-2015*”, y que ante el término “Estudios visuales” lo sitúan no compartiendo el arte como una experiencia poética¹⁴, en la cual se piensa con la realidad y se actúa sobre ella. Por cuestiones más políticas que poéticas, el ismo Estudios visuales, estaría enredando la superficie con la hondura, y condicionaría la experiencia de la creación artística al sentido especulativo y reductor de una mirada mediática¹⁵. Al contrario ocurre con el investigador de artes, ya que utiliza la percepción como una complejidad “*somatosensorial*”.

“...y la “*imagen visual*” sólo es el resquicio de toda esa vivencia. Para los “*visualizadores*”, el beneficio que generan los “*vivenciadores*” se encuentra en el plano del discurso, por lo que transforman ineptamente, la complejidad poética del creador en códigos comunicativos” (Rodríguez, 2007:86).

¹³ El estudio de la visualidad es un cuestionamiento a las metodologías y disciplinas tradicionales. Se amplían los objetos de estudio, hay una convergencia o solapamiento. Por ejemplo, se extiende la historia de arte a la historia de las imágenes, se desplaza la crítica de Adorno arte elevado/arte bajo/industria cultural/ en que todo es negado como mercancía. Es la *deconstrucción* para crear un marco de referencia teórico de “*las culturas de lo visual*” (Guasch, 2003:16).

¹⁴ Aquí se entiende como poética o *poiésis* todo lo que se reduce a la creación de obras cuyo lenguaje es a vez sustancia y medio. Según Paul Valéry “*Esto comprende el estudio de la invención y de la composición, el papel del azar, el de la reflexión, el de la imitación, el de la cultura y el medio; por otra parte el examen y el análisis técnico y procedimientos, instrumentos, materiales, medios y soporte de acción*” (cit. Sarquis, 2003:151). Por otro lado, Platón expresa en “El Banquete” que la idea de *poiésis* (creación) es algo múltiple, sería lo que pasa del estado del “*no ser*” al “*ser*” (1989). El método poético, no es comunicable, sólo puede ser sentido y expresado (Coelho, 2009).

¹⁵ En la revista “*October*” (otoño 1966) se publicó el “*Visual Culture Questionnaire*” a iniciativa de R. Krauss y H. Foster, los detractores más destacados del la Cultura visual. Las respuestas de conocidos autores, apuntaron al hecho de que si se prioriza “*imágenes*” sin valor, ello contribuía a un nuevo estadio de capitalismo. Por el contrario, el trabajo de arte sería una forma de resistencia (Guasch, 2003).

El encuentro de la unidad del hombre y del mundo por medio de la imagen, se aprecia en una definición poética-teológica de la imagen de Jean-Luc Godard. En el film *"Historia de cine"* (1998), declara que: *"La imagen llegará en el tiempo de la resurrección"*, el tiempo de lo sagrado, entendido como tiempo de resurrección. Resurrección, sería el Apocalipsis, y el Apocalipsis es la *"revelación y la salvación"* y ésta, según T. Coelho, sería la naturaleza de la imagen: la *"revelación y la salvación"*, en sentido místico y misterioso. Por eso la imagen sería un medio aventajado de investigación.

"...toda imagen se presenta como un momento de la globalidad, del compromiso del individuo con su mundo inmediato y su mundo distante susceptible de producir unión entre la sensibilidad y el entendimiento" (Coelho, 2009:171).

Otros analistas señalan la alegoría de la caverna de Platón, el lugar donde se establece una problemática no resuelta sobre la imagen en oposiciones: la verdadera luz y sus fantasmas, las cosas y sus sombras, las ideas y sus pálidos reflejos, la verdad y la ilusión, o lo real y lo virtual. Antagonismo que se mantiene hasta hoy, para S. Marchán, la imagen artística, está en riesgo de diluirse en la indiferenciación, en el vacío de un nuevo absoluto: *"la hiperestetización de la visualidad"* (2006:52). La diferenciación entre las formas de producir, son tentadas, sostiene el académico Marchán Fiz, por la falacia igualitaria de los Estudios visuales o Culturales, en la que más se debería abogar por una superación de la reiterada dialéctica entre las cosas y sus sombras. Aunque, inversamente a *"...lo que proponía Platón, Lenin planteaba que lo que aparece es esencial y lo esencial, aparece"* (Coelho, 2009:188).

En cualquier caso, la imagen posee un sensualismo inherente a ella, y ese sensualismo no elimina el conocimiento, por el contrario ese sensualismo prepara las bases para que el conocimiento se exprese¹⁶. Para el profesor Teixeira Coelho, la idea es que la imagen reúne condiciones para que los tres momentos de relación entre el sujeto y el mundo se manifieste: el **estético**, el **pragmático** y el **lógico**.

¹⁶ Concretamente el conocimiento, entendido como lo postula el intelectualismo, comprende representación abstracta, lógica y simbólica.

En la educación artística formal, generalmente, no ocurre una armonía de este sujeto con el mundo, ya que las experiencias del conocimiento siempre se construyen por el camino de la lógica, en menoscabo de las bases artísticas, estéticas, afectivas y de los sentidos. Derivando en un utilitarismo formal o esteticismo que delimita la relación de las personas con los objetos.

La imagen, sería una suerte de eslabón de la cultura contemporánea, ella atraviesa los diferentes tipos de abismos instaurados entre los seres humanos. Por su propia naturaleza inicial la imagen artística es colectiva, y en su base y su sentido se encuentra el principio básico de la sociabilidad. La imagen propone un novedoso método de iniciación, que deja de lado el dirigismo y el didactismo basado en la palabra escrita, y por el contrario apuesta por una iniciación abierta y polifónica (Coelho, 2009).

Las diversas aproximaciones al término imagen artística, imagen visual o imagen icónica, están en un debate interpretativo vasto y complejo y tienen un afán principalmente analítico-académico, o sea erudito, con sus respectivas connotaciones ideológicas y menos referidas a los sentidos y a los afectos. A veces, es la búsqueda de una reivindicación y autonomía de la imagen artística que excede lo cognitivo. La acción de indagación del término imagen visual toma sentido, al permitir una aclaración etimológica deconstructiva.

Por otro lado, permite desacralizar y desvelar connotaciones de diversa índole, tesis provenientes de alternativas hermenéuticas, de estudios de los estilos, de iconografía o sociales, son todas posibilidades que parecen reduccionistas y efectistas cuando prescinden de un enfoque transversal. Queda claro además, que en la práctica resulta difícil aislar artificialmente un término artístico de otros factores, ya sean, personales, afectivos, culturales y contextos de producción y divulgación. Dentro de un panorama investigativo no exento de “guerrilla cultural”, “posiciones reivindicativas” o líneas “políticamente correctas”. La vivencia artística sensorial, afectiva y el conocimiento de su experimentación colectiva, configura un entramado que franquea definiciones cognitivas, el objeto estético o la acción artística. De compleja definición, la imagen visual artística, al igual que una definición de arte es un todo. “...es todo sin

partes, un acto unitario, no divisible, anclado en una experiencia” (Coelho, 2009:325). Es una trama experimental, con una naturaleza activa, palpitante, de trascendencia sin trabas. Su punto de inicio está vinculado a una existencia contextual con la que cobra vida, no es una relación dialéctica, más bien su estado existencial ocurre por *yuxtaposición/montaje*, es un rompimiento imaginativo por la deconstrucción de lo primitivamente existente (Coelho, 2009).

2.1.2. SUPERACIÓN DEL CONTEXTO EXPOSITIVO.

Una de las discusiones no acabadas tiene su objetivo en las prácticas espaciales del arte, los límites del uso del espacio y el no-espacio, que no terminan de configurar su fundamento arte-ideología expresada en su coexistencia y/o antagonismo. Ubicados cronológicamente en los años sesenta, los cuestionamientos apuntaron también a la temporalidad de los soportes, el trabajo de proceso, los modos de representación, la subjetividad, la hibridación y los contextos del arte. Todo ello activó la exploración hacia la superación autónoma de la obra y de su condición de fetiche. Fueron las reformulaciones sobre espacio- tiempo de las obras, multiplicándose las propuestas artísticas de carácter efímero o virtual y/o que se centraban en la puesta en marcha de los procesos de arte y no en la creación de objetos.

Es la dicotomía entre el uso exterior e interior de exhibición espacial, el cuestionamiento sobre el lugar físico donde se desarrolla el hecho artístico. Las críticas al concepto expositivo de *Cubo blanco*¹⁷ y de *Caja negra*, representando dos nociones que tensionan ideológicamente la experiencia artística hasta hoy.

¹⁷El *Cubo blanco* se sitúa como paradigma del espacio expositivo formal, remarcando la sacralización del arte a través del lugar, allí se propone como un ámbito de asepsia, neutralidad, aislamiento y separación del mundo ordinario. Brian O’Doherty escribió, *Inside the White Cube* (1976). Situado en el contexto del post-minimalismo y el arte conceptual, O’Doherty, destacado crítico e instalador, examina la ideología del espacio de la galería moderna del *Cubo Blanco*, construcción histórica y objeto estético en sí mismo, que no es un contenedor neutro e inseparable de las obras de arte expuestas en su interior. El Cubo blanco condiciona y domina las obras expuestas, proceso simulado y que pasa a hacer del contexto mismo el contenido. Apostando porque el tiempo y el espacio social sean excluidos de la experiencia artística. *En su aparente neutralidad que ofrece el hallarse por fuera de la vida cotidiana y de la política, las obras en el cubo blanco pueden parecer autónomas, liberadas del tiempo histórico alcanzan su aura de intemporalidad* (Sheihk, 2009). J. Roca, identifica el *Cubo blanco* como la forma de presentar las obras

La caja negra o cámara oscura, ha sido para las artes visuales un recurso primigeniamente óptico, usado para captar las imágenes, que ha facilitado la mimesis. Usada constantemente desde el siglo XVII como una herramienta en pintura y el dibujo, posteriormente aplicado a la invención de la cámara fotográfica y el cine. Pasando de un objeto a un espacio, la caja negra y la sala oscura de cine, utilizada profusamente como espacialidad de visualización.

Todos estos cuestionamientos al contexto social-espacio-temporal en el que se inscribe la obra, ante las demandas de artistas y grupos activistas, condujeron a la búsqueda de otros derroteros de exhibición, más allá de centros, galerías y museos. Se comienzan a usar los espacios públicos, no solamente la calle: salas de espera, domicilios, garajes, escaparates, sindicatos, cárceles, vestíbulos, oficinas de registro, pasillos, etcétera, accionando el carácter arquitectónico, político y simbólico del lugar. Todo este remover es apuntado como arte en el espacio público y/o alternativo¹⁸, y en

de manera pulcra y descontaminada de lo cultural, económico, político. Invento de la modernidad concebido para no distraer la atención de la experiencia con la obra, ser un espacio neutral. La evaluación que se produce dentro de su lógica interna y no en relación con su contexto [...] “con la emergencia del video como medio dominante en la última década, también hay un desplazamiento del cubo blanco (*white cube*), que ha sido reemplazado por la caja negra (*black box*)”. El cubo blanco siempre ha estado “contaminado” de género, de raza, de política, nunca ha sido pura, ni existe una autonomía del arte, que sitúa la obra en un espacio aséptico. De allí los afanes fallidos de un hipotético espacio neutral para el objeto desligado del mundo (Roca, 2006). Por otro lado, en una relación desde la historia de la arquitectura, Aguirre expone que 1908, Adolf Loos profesaba en su conferencia-manifiesto “*Ornamento y Delito*” su rechazo al ornamento como un síntoma de barbarie. Este rechazo por lo decorativo y la consiguiente defensa de la pureza de la forma han permanecido como una ley para el modo de presentación del arte moderno. Alrededor de ese momento nacía el concepto del *Cubo blanco* museístico como construcción discursiva. La arquitectura de la “*Secession*” vienesa (1897) de Joseph Maria Olbrich era la encarnación de ese espacio idealizado. Décadas más tarde (en 1928) El Lissitzki ideaba su *Gabinete Abstracto*, un espacio ideal para la exposición del nuevo arte, o según Alfred H. Barr, “*la habitación más famosa del arte del siglo XX*”. *Cubo blanco*, *Gabinete Abstracto* o la *Galería abstracta* de Frederick Kiesler, son sólo algunos intentos de definir el espacio ideal para la exhibición del arte contemporáneo. El cubo blanco se sobreviene como el espacio hegemónico, que opera a nivel tanto de la historia de la ideología, como en el subconsciente, definido desde la práctica que busca un conjunto de efectos (Aguirre, 2010).

¹⁸ Las modalidades de *Arte público*, Fernández las agrupa en: 1.- *Arte público espectacular*, grandes ciudades aspiran a tener una presencia internacional. Inversiones privadas hacen uso del suelo público sin contar con la participación de la ciudadanía. Espacio considerado agenda para el espectáculo, el ocio reflejado en obras como las de Jaume Plensa, Anish Kapoor en: Millenun Park. 2.- *Arte público empresarial*, grupos profesionales de arte como *Chicago Public Art Group*, trabajan con grupos comunidades, barrios y grupos de residentes, con el objetivo de mejorar el entorno a través de trabajos de arte vinculados con los intereses historias y problemas de la comunidad. La CPAG, es un modelo de

el que se observa la incorporación de diferentes matices de definición en función de razones ideológicas del surgimiento y uso de este concepto, así puede ser definido como [...] *“tendencia artística dentro de la historia del arte contemporáneo: el arte público antagonista o de resistencia”* (Candela, 2007: 21-22). Esta acepción se corresponde más bien con una comprensión causal o fenomenológica, ya que da a entender que sólo el arte en espacio público sería discrepante, o que por el hecho de ser público es divergente, es la lógica de pensar sobre sí del hecho. Por otro lado, Shusterman (2002) agrega un matiz sociológico a esta tipificación, estas serían las presiones que ejercen los individuos para ocupar el espacio público, derivada de la competencia artística e individual y que aspira a marcar la diferencia en un campo dado.

Estableciendo con esa postura que existen intereses o motivaciones para escalar una posición, sin embargo no todo gesto poético conlleva necesariamente afán competitivo, aunque la posibilidad psicológica-política que ofrece Sloterdijk, es más extrema. Pues sería el afán competitivo endógeno y envidioso propio de la humanidad, que se tercia en un esfuerzo para compensar las depresiones de los perdedores, y la empresa del arte, entre otras, sería un ejemplo donde los competidores en busca del éxito, reconocimiento, etc., regulan sus aspiraciones y las distinciones apaciguan las tensiones que se otorgan a algunos, reducen el odio. Legitimando *“...la crítica como una discusión de los superados con los que se encuentran a la cabeza -la instancia más necesaria de ventilación social”*(Sloterdijk, 2005: 95). Esta hipótesis dejaría sin efecto cualquier alcance de una diferenciación de sentido entre el uso del espacio renovado con respecto a la tradición académica, ya que toda la validación de una corriente o una obra sería un eterno indiferenciado, ningún espacio reconocido políticamente encontraría lugar en el ser artístico. También esta generalización, de rígido binarismo público/privado, paralizaría cualquier intento de subvertir la dinámica inherente al arte, o sea, generar

gestión estratégico de carácter empresarial que ofrece soluciones artísticas. Colabora con equipos de urbanistas estatales, técnicos municipales y representantes del barrio. Sostenible, rentable pero no artísticamente alternativo. 3.- *La comunidad como coautora*. Proyectos en los que artistas desarrollan trabajos con la comunidad donde viven. Un caso: la propuesta del grupo Street-Lev Youth Media, sostenible, medianamente rentable y derechamente alternativo (Fernández, 2009).

opinión discrepante y de infinita curiosidad cognitiva y sensual, demarcada por el pensamiento-materia-sociedad.

En todos los casos, la constatación es que se ha traspasado el ámbito de exposición de los centros de arte convencionales, configurándose una dinámica presencia artística que abarca múltiples espacios o de *campo expandido*¹⁹. Extendiéndose no sólo a la ciudad, también en ambientes naturales, constatable en los trabajos de Richard Long, Robert Smithson o situados en variados espacios simultáneamente, como en la producción de Alfredo Jaar, o el grupo *Guerrilla Art Collective Project*, y que funcionan bajo ciertas características y motivaciones críticas sobre la espacialidad expositiva (fotos 1 a 3, p. 249).

La apuesta por un cambio y expansión expositiva de productos de arte, debe algunas de sus consecuencias al posicionamiento de algunos términos asimilados, en parte provenientes del conceptualismo. Tendencia que puso énfasis en términos como el de apropiación, intervención o cotidianidad. Por ejemplo, el vocablo *apropiación*, empleado a partir de los ochenta, se podría definir como la trasposición de un contexto no-artístico a uno artístico y su consiguiente cambio de función. Cuya finalidad es marcar y al mismo tiempo desafiar la idea de arte como un conjunto limitado de tipos de objetos concretos. Posteriormente el contexto del concepto se amplió, y ya no se refería solamente a objetos físicos, desviando su acepción, como dice Osborne, “*para centrarlo en los formatos visuales y formas culturales en su conjunto*” (2006:35). La práctica de la intervención y apropiación artística se vincula al uso de

¹⁹ En un artículo referido al análisis de la escultura, R. Krauss acuña el término, “*escultura en el campo expandido*” para englobar y referirse a lo que acontecía en una exposición de esculturas diferentes a la tradicional: “*...estrechos pasillos con monitores de tv, grandes fotografías que documentan excursiones campestres, espejos dispuestos en ángulos extraños en habitaciones corrientes, efímeras líneas trazadas en el suelo desierto*” (1996:289). La expresión “*campo expandido*” posteriormente será usada por otros autores para reseñar a todo el arte actual. El cuestionamiento era sobre qué nombre o categoría realmente se le debe asignar a todos esos usos artísticos del espacio y que sea flexible para todas las posibilidades. “*Se entra en el espacio de lo que llama “su condición negativa”, en una especie de deslocalización, de ausencia de hábitat, una absoluta pérdida de lugar*” (1996: 293). En la que opera un tipo de presentación con una pérdida de lugar tradicional. Carrillo define el aporte de R. Krauss como precursora en trasladar la reflexión posmoderna sobre el espacio a la crítica artística, al detectar el fenómeno de una nueva concepción abierta, contextual y fluida de la espacialidad (Carrillo, 2001:128).

recursos cotidianos en las obras, al uso cultural de los medios de comunicación y a modelos de prácticas culturales alternativas. Esto se puede apreciar en el periodismo gráfico de Dan Graham, el uso del correo en On Kawara, de la publicidad por Joseph Kosuth, en las tareas de apariencia rutinaria de Daniel Buren y en los cortes en edificios practicados por G. Matta-Clark, es la situación que define la tercera característica de las prácticas culturales alternativas.

El análisis de las condiciones de las prácticas espaciales de intervención y apropiación artísticas expansivas, puede consistir en una posición crítica radical desde el sistema del arte. Si observamos la obra de *"Splitting"* de G. Matta-Clark²⁰, posee una radicalidad artística y está conectada a una crítica social, es un trabajo colectivo, pero no es un producto que emana de la participación comunitaria. Igualmente, este reajuste de utilización de espacios provocó una alteración al sistema institucional, al existir otro rol de realización o producción, y básicamente, otra significación y un cuestionamiento al poder y al mercado (foto 4, p. 250).

El objetivo de muchos estudios es cómo resolver e inscribir estas experiencias aumentándolas de manera sistemática y que transporten el origen de ese pensamiento. Más allá de ser considerado un terreno en disputa, más allá de una versión de espacio construido desde la estrategia del poder, (dentro-fuera; centro-margen; patria-frontera) (Carrillo, 2001). La reflexión estética se reorienta y exige priorizar ese *status*, observable cuando autores como el profesor Martín Prada plantean que se debe poner atención a la capacidad de actuación crítica. Orientada, no a la investigación de la significación que esa visualidad plantea, *"sino el estudio de las condiciones que permiten su construcción"* (Martín, 2005:141). Por lo cual ya no es concluyente que la actividad artística alternativa o experimental, sea identificada sólo por la utilización de determinados espacios, sino más bien como espacios de reflexión en una dialéctica con el grupo social. Con ello se amplía la inscripción de espacialidad a

²⁰ El resultado de *Splitting*, son las condiciones impulsadas por la generación de pensamiento simbólico, en que posterior a los noventa, la *"anarquitectura"*, tuvo resonancia y relevancia estética e histórica, provocando la mutación del paradigma artístico, pero no en otro orden.

la dinámica investigativa, pasando a destacar su ser de espacio de intercambio de “saber”, más que intercambio del “conocimiento”, en la acepción empleada por Foucault²¹. Es el reto de gestar una producción artística en espacialidades y contextos experimentales, así lo define la comisaria Catherine David:

“Espacios de investigación, espacios de debate y espacios de pensamiento. La cuestión es cómo asegurar la existencia de estas prácticas en términos de producción, en términos de información, de presentación y de encuentros con públicos variados, públicos socialmente variados y con capacidades muy diversas” (cit. Eraso, 2004:17).

La apropiación para la circulación de producciones en espacios alternativos, distinto del definido y por el cual circula el sistema del arte occidental euro-angloamericano, implicó socavar no sólo los fundamentos, dirigidas hacia las estructuras institucionales. Surgiendo la denominada “Crítica institucional”²² y que con diferentes enfoques es un tema presente en trabajos de Robert Smithson, Hans

²¹ En la entrevista con Trombadori (2010), *Conversaciones con Foucault*, y en la cual Foucault al referirse a la palabra “saber” plantea que lo hace para establecer una diferencia con el término “conocimiento”. “Saber” sería el proceso por el cual el sujeto es modificado por lo que conoce. El sujeto modifica su saber en el transcurso del trabajo que realiza para conocer. Es lo que permite modificar al sujeto para construir el objeto. “Conocimiento” es un proceso que posibilita que se multipliquen los objetos cognoscibles, en beneficio de su claridad, es el desarrollo de su inteligibilidad. Comprender racionalmente, manteniendo siempre fijo el sujeto que indaga. Diferencia que propone para aclarar la “arqueología del saber”, y renovar la conceptualización de la formación de un conocimiento: determinados campos de objetos en su relación con determinados sujetos, captando su raíz histórica. *¿Cuál es el movimiento del saber que lo hace posible?* Todas las cosas que investigan o hacen los hombres estarían en esa relación, involucrándose con experiencias en un determinado conjunto objetivo, constituyéndose a sí mismos como sujetos con un estatuto fijo y determinado.

²² El término *Crítica institucional* (fines de los sesenta), es un concepto que se vale del método crítico usado en la práctica artística, para con la institución de arte, ya sea museos, galerías y colecciones. La crítica institucional adoptó así muchas formas, tales como obras e intervenciones artísticas, escritos críticos o activismo- artístico- político. El marco institucional del concepto se expande (años ochenta) e incluye al artista (el sujeto que ejercía la crítica) en ese rol institucionalizado, así como la investigación sobre otros espacios (y prácticas) institucionales además del espacio artístico. Tendencias que actualmente son parte de la institución artística en forma de historia y enseñanza del arte, así como en las prácticas recientes del arte desmaterializado y postconceptual. La práctica histórica de la crítica institucional fue dirigida hacia las funciones sociales, ideológicas y representacionales, y se planteaba como un problema para los artistas. Se percibían como espacios de circunscripción y, en palabras de R. Smithson, de “confinamiento cultural” factibles de ser atacados estética, política y teóricamente. Actualmente ha perdido eficacia, pues, las discusiones crítico-institucionales se propagan por parte de curadores y directores de las mismas instituciones y, lógicamente, no consisten en un esfuerzo por oponerse o destruir la institución, sino que buscan modificarla y solidificarla (Sheikh, 2006).

Haacke y Marcel Broodthaers (fotos 5 y 6, p. 250). Corriente crítica de indagación visual, que L. Lippard (2001) la reconoce como un cuestionamiento a los llamados mitos del arte moderno. Al *status* de mercancía y objeto de lujo, a los efectos sobre la ecología, a la predominancia masculina blanca, al elitismo de los especialistas y sus audiencias de clase alta y al confinamiento cultural de los artistas. Sin embargo, en esta dinámica resultan matices, pues la experimentación espacial, aunque sea radical, resulta débil si no está involucrada con una comunidad. En otras palabras, la interdependencia del arte es con todas las esferas sociales, en la práctica no habría diferencia entre una concepción del arte y la sociedad, no corresponde hablar de práctica que sea puramente artística, o política, o económica (Debord, 2007). Se trata de potenciar el espacio investigativo de interrelación social. La consideración de Lippard, de una definición del uso del espacio alternativo del artista-activista, hace ese énfasis en la interacción comunitaria, es una definición distanciada de la categoría idealista romántica del artista-genio-solitario.

“Definiría el arte público como cualquier tipo de obra de libre acceso que se preocupa, desafía, implica y tiene en cuenta la opinión del público para quien o con quien ha sido realizada, respetando a la comunidad y al medio” (Lippard, 2001:61).

Desde esa reflexión provienen las críticas y socavamientos a los principios y mitos de las instituciones administradoras de espacios, pues estarían exacerbando un individualismo competitivo mercantil de la industria de la imagen. Una óptica de consumo que según S. Guilbaut, se observa en las bienales internacionales de tinte exclusivista, cuyos actores juegan impúdica y cínicamente a invalidar las estructuras simbólicas del poder. Producto de las percepciones heterogéneas, además que la legitimidad de unos legitima a otros. Como lo expone N. Heinich (2011), es un sistema plural, de principios jerárquicos duales, incluso múltiples. Así por ejemplo, Hans Haacke arremete contra las multinacionales, pero parte de una posición del lado de los que tienen el poder en el mundo del arte, en el cual se mueve y le es propio.

Otros autores que centran este fenómeno en el seno del neoliberalismo imperante, serían los museos, centros y galerías convertidos en generadores de una economía local de instituciones privadas. Tema desarrollado, por ejemplo, en el

Simposio Internacional Aprendiendo del Guggenheim, celebrado del 22 al 24 de abril de 2004 en Nevada (Guasch, 2007). En estos museos-negocios, plantea Guilbaut, se mantiene el *status quo* y no se generan propuestas artísticas. “...los aportes críticos ocurren en pequeñas estructuras que pueden pensar de otra manera, sin espectáculo, en profundidad y con libertad” (2006:59).

Por otro lado, es claro que nada asegura que el arte desarrollado en espacios alternativos y/o públicos y que posee discursos artísticos de implicación transversal, pueda funcionar como un activador *per se* de opciones discrepantes estéticas- sociales, ya que podría ocurrir lo contrario. Como lo exponía G. Debord (2007): ser portavoz de propaganda, discurso auto-elogioso, es un autorretrato del poder, o simples espectáculos de reificación.

La esfera pública será el espacio en el cual busca proyectarse el colectivo artístico vinculado a la comunidad e implicado activamente en investigación para el cambio cognitivo-sensual-afectivo. Los productores de arte que están inmersos en colectivos y convierten el proyecto en una militancia activa, como el caso de Martha Rosler, o el grupo *Temporary Services*, buscan marcar presencia pública, por ello “...importante es posicionarse en el sistema desde diferentes ángulos” (cit. Parramón, 2009). En este posicionamiento no tendría importancia el espacio expositivo, si no conseguir ciertos objetivos (foto 7, p. 251).

Las raíces de este planteamiento, de artista-activista, fueron desarrolladas por la *Internacional Situacionista*²³, y anteriormente grupos como *Arts and Crafts*

²³ La Internacional Situacionista (IS) utiliza el texto como medio discursivo y politizador, sin el objetivo práctico de construir situaciones. Se planteaba: “¿Qué mezcla, qué interacciones deben producirse entre la emanación (y los resurgimientos) del ‘momento natural’, en el sentido de Henri Lefebvre, y los momentos artificialmente contruidos, que se introducen después en esta emanación y la perturban cuantitativamente, y sobre todo cualitativamente?” (Raunig, 2007). Se trataba de producir una intervención consciente y directa a partir de los “momentos naturales” y más allá de ellos para construir una situación, tal como ya expresan los conceptos *créer* y *construire*, usados siempre en conexión con la situación situacionista. La situación construida sería “forzosamente colectiva en su preparación y desarrollo. Sin embargo parece necesario, al menos en las experiencias primitivas, que un individuo ejerza cierta preeminencia sobre una situación dada” (Raunig, 2007). Retoman la idea de B. Brecht, quién puso énfasis en la construcción de situaciones para traspasar la fijación tradicional de las relaciones entre escenario y espacio del espectador, fusionando actores-espectadores. La participación

Movement (foto 8, p. 251), impulsado en Inglaterra por John Ruskin y William Morris (Freeland, 2003:130). Este afán de oponerse a las élites y a los intelectuales con acciones callejeras y gestos Dadaístas o aportaciones estéticas lúdicas, está presente en distintos grupos comunitarios (fotos 9 y 10, p. 252). Destacan, por ejemplo, el *Artists` Placement Group* en Gran Bretaña, el *Hi red Center* en Japón y los *Social Resource Projects* de Stephen Willats, (Osborne, 2006:37), o *Golden Pudel Club* en Hamburgo (Raunig, 2007), el *Guerrilla Art Collective Project* en San Diego (Kastner, 2006), o el grupo *Street-Level Youth Media* en Chicago (Fernández, 2009).

Estas opciones de avanzada, pugnaron por no caer en contradicción de exclusión y elitismo, implicándose en una redefinición de la actividad artística y en la que el *autor* se transforma en un mediador socio-político, o en un *artista-activista*²⁴. Involucrado en un trabajo interdisciplinario, colaborativo, generando opinión cuestionadora y usando mecanismos que posibilitan hacer públicas esas acciones. Se presenta así un amplio margen y tipología de los usos de la espacialidad expositiva y las aportaciones del arte ligadas a todas las esferas de la sociedad. Las fluctuaciones de este quehacer, van desde un aporte de baja intensidad de crítica pública, hasta otros momentos en que cuestiona y favorece una amplitud de fronteras (Parramón, 2009).

Para algunos analistas se observa una contradicción en los diferentes posicionamientos y ocurre cuando las propuestas de intervención espacial se desligan del status del museo y del circuito comercial, como antisistema. Pero al mismo tiempo, pretenden alcanzar legitimación a través de esas acciones en los medios de comunicación o en el dominio público y se hace patente el interés de *instituirse*. Esta

del público debía ir en aumento, ya no serían *acteurs*, sino *viveurs*. La IS se centra en la colectividad de los *viveurs*; aspiran a una pragmática jerárquica de tres niveles. Un director-coordinador y conductor, el cual interviene en los acontecimientos, en un segundo plano de conciencia intervienen directamente los que viven la situación. Finalmente, involucrar casualmente al público a la acción, aspecto no resuelto en la práctica (tercer plano) (Raunig, 2007).

²⁴ El arte público crítico y activista es caracterizado, principalmente, por las acciones de arte llevadas a cabo en las protestas antiglobalización y a nivel local de reivindicaciones vecinales. Primigeniamente elaboradas a partir de propuestas de los años ochenta de autores como Krzysztof Wodiczko, Nina Felshin, Suzanne Lacy o Arlen Raven (Fernández, 2009:40).

dialéctica, es la que gira en la discusión de fondo de la *Crítica institucional* y se puede observar en posiciones formalistas, como la de Javier Maderuelo. (...los artistas) “...han buscado en la soledad de los parques desérticos el lugar en que localizar sus monumentos, pero ambos necesitando ligar la obra dialécticamente al sitio, comprometerla con el entorno del que toman motivación y al que pretenden transformar y enriquecer” (1990: 155).

Asimismo se puede observar cuando otros analistas, la relacionan al cambio de paradigma formal, ante la incertidumbre que genera o la indeterminación disciplinar de esas experiencias. “...la modernidad artística fue asociada a formas artísticas, que de ser “visuales”, ciertamente no eran pintura, y, de ser “tridimensionales”, no eran fácilmente reconocibles como escultura, al menos de una perspectiva Modernista” (Harrison, 2000:75). El alcance de esas premisas insiste en identificar el fenómeno limitado a un acontecer espacial de cambio fenomenológico, y no a la discusión ideológica, o a priorizar cuestionamientos en los contenidos, y al posicionamiento contextual específico.

El profesor Jesús Carrillo puntualiza que el concepto de espacialidad se mueve desde el discurso posmoderno y está lleno de metáforas, por lo que sería opuesto a la lógica temporal y evolutiva de la modernidad. Ya que el significado de espacialidad, según la herencia del estructuralismo, desde la sociología, a la teoría crítica, artística, será indistinguible de la posición espacio-tiempo que le asignan. “... del lugar que ocupa el signo dentro de un sistema de relaciones, independientemente de la existencia de un hipotético referente exterior o previo a dicho sistema.” (Carrillo, 2001:127). Se aprecia un estudio más abierto de la espacialidad contemporánea, planteada como alternativa a los metadiscursos, y atendiendo a las diferencias. Además de vinculación con la cotidianeidad, cuestionando las dominantes ideológicas, o la instrumentalización de conflictos personales. Realizadores como Hélio Oiticica (foto 11, p.252), Lygia Clark (foto 12, p. 253), o Thomas Hirschhorn, se vinculan a este tipo de prácticas y se caracterizan por permear la identidad autoral como consecuencia de la mezcla de su propia práctica con prácticas compartidas o “arte acción”²⁵. Son prácticas identificadas

²⁵ También *Acción artística*, situación en que el artista ya no es el mentor ni el sustento del exclusivo del arte, son prácticas que reivindican la participación del público, con voluntad educativa (Coelho, 2009).

y construidas más allá de los límites impuestos por las fluidas manifestaciones discursivas, lo cual ha permitido abrir el análisis de la espacialidad emergente legitimando una posición estética-social-política.

En este conflicto algunos analistas cuestionan lo desacertado que es basar la apreciación del fenómeno exclusivamente en las necesidades de exhibición de las instituciones y centros culturales, Désagnes se pregunta: “¿puede existir el arte fuera de los lugares a él consagrados? ¿Puede existir sin perderse, estropearse, desactivarse? Incluso, ¿qué puede ganar o comprometer eventualmente como mutación cualitativa en esta transmisión?” (2007). Las razones que esgrime este autor, radicarían en que la institución quedó descolocada ante las nuevas demandas espaciales artísticas, hecho acontecido en un comienzo. Realidad que estaría actualmente amortiguada, los lugares institucionales estarían más abiertos a otras alternativas. Por lo que la salida hacia del uso del espacio público por el arte ya no sería una acción reactiva, sino más bien una posición activa, transformándose en una opción sistémica.

Algunas instituciones fomentan la absorción de nuevas demandas formales de espacialidad, opción que mitiga las discrepancias de fondo. Las políticas burocráticas generalmente están más preocupadas de otros derroteros, y no del sentido originario alternativamente discrepante de expansión espacial. “[...] las instituciones artísticas se afanaban en transformarse en agencias culturales más generales para patrocinar diversas tipologías de obras específicas fuera de los espacios literales de las galerías o los museos” (Osborne, 2006: 46).

Queda así la divergencia experimental de espacialidad artística impregnada de formalismo y pierde su objetivo, mezclándose entre intenciones y acciones que recorren un amplio espectro, por lo cual es conflictivo determinar y fijar el rol de la crítica institucional. El investigador Gerald Raunig (2007) lo resume en dos posiciones, una que va desde aquel principio crítico fundamental que construye un afuera absoluto, una marginación de la institución, o el anarquismo total. Mientras que en el otro extremo está la autocomplacencia, que otorga sustancia a la propia implicación en la institución, la cual no deja espacio a la disidencia. Por tanto, el punto es cómo sortear estas polarizaciones, de una dialéctica de negación-afirmación institucional.

Una opción sería buscar una nueva recomposición de una genealogía conceptual de la “crítica institucional” (ibídem).

En un análisis más inmediato, son acciones que pueden involucrar seductoramente a la llamada “ciudadanía cultural”. Concepción manejada desde la burocracia política, valiéndose del arte con distintos fines, de alguna manera socavando el rol artístico discordante y social de la experiencia, fenómeno extendido a varias realidades artísticas²⁶. El tema es que ni las estrategias de ataque de la crítica institucional, ni las prácticas que se reflejaron como función de la institución, permiten evaluar su pertinencia o eficacia, en cuanto son todas relaciones de prácticas sociales.

También puede ocurrir, que la idea incierta de otros espacios para el arte involucra legitimar una demanda por un posicionamiento de visibilidad, circulación y utilidad económica, sin opciones reales en los centros jerarquizados reconocidos. Por ejemplo, en un artículo referido al uso de espacios alternativos de la realidad española, la crítica de arte Bea Espejo (2009), los define los define como una acción que no asumía el museo, de allí el interés por potenciar una visión local y generacional,

²⁶ En los años sesenta en EUA, se formaron los *espacios alternativos de arte*, incluyendo los grupos marginales alentados por la administración para que los artistas fueran proveedores de servicios, burocratización copiada en América Latina. La vanguardia histórica, a pesar de las críticas al rol del capital en las artes, finalmente fue incorporada a la institución a través del mercado. Grupos alternativos que extienden sus actividades hacia toda la comunidad y dan poder a los grupos que no frecuentan el arte y que se basan en nociones de ciudadanía cultural no hegemónicas en el espacio público; fenómeno de expansión global. Fue un impulso a las economías locales fomentando las organizaciones artísticas de los barrios, renovar viejos edificios, promover la investigación y el desarrollo. Con laboratorios o institutos para la experimentación creativa en la industria del conocimiento. Denominado “*artista etnográfico migrante*”, aportador de servicios y valores a las instituciones y a las fundaciones. “*Es irónico que el giro cultural o la antropologización de las artes y otras disciplinas (la crítica y la política) que hacen de esta instrumentalización un medio para que los “excluidos” demanden valor cultural, termine produciendo autoridad y legitimidad, especialmente en los ámbitos educacionales y filantrópicos*” (Yúdice, 2002: 373). El proyecto *inSITE*, es un ejemplo de artistas que proveen de servicios al estado, los cuales obtienen un apoyo permanente por parte del gobierno de turno, al costo de anular la efectividad del arte en el terreno conflictivo. Esos intereses en juego, restan el rol de la vanguardia, impidiendo el desvelamiento del perjuicio de la vida disimulada de la ideología. La tarea pendiente para los grupos activistas “*tendrá pues que analizar su propia colaboración con la sociedad civil globalizada de las organizaciones no gubernamentales y erradicar la apropiación del bien público por parte del nuevo régimen de acumulación capitalista basado en el trabajo cultural e intelectual*” (Yúdice, 2002: 421).

definidas por directrices en las que un espacio pasa a ser un medio y no un fin en sí mismo.

Aunque este último concepto no lo desarrolla, es importante recalcarlo, pues el espacio sería un instrumento y necesariamente la parte material del proyecto de contacto y de relación con el otro. En ese detalle estaría una de las diferencias esenciales de la discusión, ya que en el sistema del arte contemporáneo mayoritario y su precisa estructura, el espacio es considerado un medio más de difusión, una vitrina. Mientras que en un proyecto de arte experimental, el espacio es relevante y tendrá mucho que ver con el concepto de la propuesta. Es la falencia del pensamiento posmoderno y posestructuralismo, según J. Carrillo que lo señala momificado en el *status quo*, no relacionándola con la existencia cotidiana, inhabilitándose de ir más allá de su función deconstructiva y obteniendo en cambio una confusión anulatoria como resultado. Esto produciría un anarquismo epistemológico, facilitando el manejo de un instrumental teórico y analítico ventajoso en la crítica de los sistemas dominantes y que utilizan hasta los rivales. *“...su falencia es que no legitima una posición ética, ni política o estética concreta [...] pues aplica el rechazo a la lógica causal y su tendencia a identificar la realidad con sus fluidas manifestaciones discursivas”* (Carrillo, 2009: 128). Matizando la idea, L. Lippard la identifica con una valoración en perspectiva de las emergencias locales y del vínculo social, generacional y político que posee. Aunque esto expresado en sus fases experimentales es relevante, también es incierto, pues son espacios cargados de riesgos.

“Fuera, la mayoría de los artistas no son ni bien recibidos ni efectivos, pero dentro hay una cápsula sofocante en la que se engaña a los artistas haciéndoles sentirse importantes por hacer sólo lo que se esperaba de ellos. Seguimos hablando de “formas nuevas” porque lo nuevo ha sido el fetiche fertilizador de la vanguardia desde que se separó de la infantería. Pero quizás estas nuevas formas sólo puedan ser encontradas en las energías sociales no reconocidas aún como arte” (Lippard, 2001:61).

Así se tornó incierta la discusión generada por los artistas para salirse del sistema y proponer otras experiencias en otros espacios. Sin embargo, sirvió para generar, por parte de las instituciones, una rápida absorción y asimilación al mercado de las nuevas experiencias. Este escenario es el que Peter Osborne, puntualiza como

una frustración de las aspiraciones de los artistas y movimientos a salir del circuito, institucionalizándose el trabajo crítico al margen de su emplazamiento físico.

“El arte que había derivado su razón de ser de su estado extrainstitucional (como emblema de la posibilidad de una cultura artística alternativa de lo cotidiano) se transformó en un símbolo del poder cultural de las propias instituciones artísticas” (Osborne, 2006: 46).

Ante la innegable presencia y valor de la ampliación hacia nuevos espacios, lo es también la motivación de posicionamiento marcadamente político de diversos sectores. Ejemplificado en casos radicales, ya sea la de reivindicar luchas sociales, o por otro, la de hegemonizar tautológicamente el arte. En cualquier caso el objetivo y expectativas es el posicionarse en el espacio público, entendido más allá de su estado corporal, o sea, en su posibilidad de ejercer presencia o dominio desde una cosmovisión precisa. Planteamiento posible de rastrearlo desde dos patrones, la abstracción americana ²⁷ y el conceptualismo latinoamericano (foto 13, p. 253)²⁸.

²⁷ La génesis del arte abstracto, en apariencia no contaminado con la utilización política, fue idea de C. Greenberg, postulado como una defensa de la verdad del arte centrandolo la labor de los artistas en aspectos puramente esteticistas. Logro que valida la escuela del expresionismo abstracto, y cuya justificación es distanciarla de lo que identifica como arte *kitsch*, que veía presente en la cultura americana, fascista, nazista o comunista. La reiteración de esos postulados, repercute en el creciente sistema de museos, galerías y publicaciones sobre el tema. Clark (2000) sitúa esta estrategia básica para una concepción histórica convincente que implicaba altos logros desde mediados del s XIX. Una liberación del arte de sus tradicionales grupos de poder como la iglesia, la monarquía, la aristocracia, y el gobierno. Entonces el arte podría desarrollar sus cualidades formales y ser valorado por espectadores que gustaban de innovaciones como pruebas naturales de la creatividad del espíritu humano. *“Durante la guerra fría, el programa de propaganda del Estado les abastecía [...] Numerosas exposiciones internacionales y que estaban coordinadas por el Museum Art New York, MOMA, iban acompañadas de discursos con la “marca de la libertad” de la pintura americana en contraposición con el arte kitsch soviético* (Clark, 2000:8). Demostrable con las denuncias desvelando la vinculación secreta con la CIA, que financiaba a artistas y al MOMA. L. Lippard lo registra en un artículo (1980) para la revista femenina *Heresies* titulado *Some Propaganda for Propaganda*. Otro documento es *Expresionismo abstracto, armas y guerra fría* (Arte Forum, junio 1971) de E. Cockcroft, sobre los vínculos los directivos del MOMA y la CIA, y el financiamiento oculto de algunas exposiciones internacionales, simbolizando el éxito y pureza del arte abstracto estadounidense (Clark, 2000:130).

²⁸ Una opción artística que utilizó y reivindicó el espacio común, es el conceptual latinoamericano que se identifica con una crítica de la ideología, centrandolo su actividad en intervenciones artísticas y políticas. Ubicado, básicamente, en Brasil y Argentina, a mediados de los años 60, en reacción a los golpes militares, los artistas activaron acciones colectivas propugnando la subversión ideológica, haciendo uso de la apropiación y la intervención como recursos legítimos ante la barbarie presente. Usando en sus intervenciones los espacios públicos y los mass media (Osborne, 2006). Roberto Jacoby, desarrolla la idea de organizar ficcionalmente (1966) una exposición entera compuesta sólo de información.

Quedando establecida, además, que la relación entre las opciones burocráticas y las discordantes en los desplazamientos hacia los espacios públicos alternativos, están supeditadas a la potencia, o a la vacuidad de la investigación propuesta. Considerando las repercusiones de igualdad medial que generan o más bien a la cual tengan acceso. Las posibilidades de trabajar señales subjetivas en otros ámbitos sociales, pasan entonces por un concepto histórico de opinión pública, como el definido por J. Habermas. Y es que en un Estado pretendidamente social o democrático, éste sólo se puede conseguir sobre la base de un cambio y dimensión del

Asumiendo la forma de un catálogo acompañando a una muestra que en realidad no existía. R. Jacoby pretendía llamar la atención sobre el poder ilusorio de los medios de comunicación (como el catálogo) de manera que el objeto deviniera realmente irrelevante (2006). Rescata el poder ideológico de los medios en la realidad social, desvalorando el carácter proposicional e ideal del arte. Apunta a la deformación y tergiversación de los contenidos conceptuales del mundo expresado a través de los medios, así como el poder social de los sistemas de comunicación. En Argentina el *"Grupo de Artistas de Vanguardia"* también trabajó con la idea de los circuitos informativos del arte de los medios, de comunicación como punto de intervención. La obra de arte *"Tucumán Arde"* (1968) pretendía crear un circuito informativo para demostrar la distorsión del poder político y la clase burguesa en los medios oficiales. El Grupo Artistas de Vanguardia y la CGT, responden ante el cierre de las empresas azucareras locales, originando elevados niveles de desempleo y pobreza. Con la utilización de diversos medios el grupo de artistas de Rosario, Santa Fe y Buenos Aires, expusieron la obra en los sindicatos de la CGT. Otra vertiente la desarrolla, desde fines de los años cincuenta, Rubén Santantonín, con unos objetos que denomina "cosas" (1961), objetos colgados de la sala, ambiguos, extraños y difíciles (Giunta, 2005). Realizados con materiales precarios y recursos extremadamente efímeros, con un lenguaje radical y basado en las formas táctiles. Declara la no durabilidad, la no permanencia, la dificultad de su conservación, escribe: *"Salones abolidos; la calle vibrante y único ámbito del gesto artístico; agonía del arte de galerías y salones; contra la conservación artística; contra la idea del prestigio del arte; a favor del instante vital; de la sorpresa ante lo insólito; de la vibración instantánea fugaz, pero cargada de vitalidad"* (Giunta, 2005:121). Por otro lado, Antonio Berni, indagó en el mundo de los desplazados, la otra cara del progreso y del desarrollo. Berni desarrolló en sus trabajos la vida de un niño de las villas miserias y la de una prostituta, provocando con el tema réplicas: en el cine *"Detrás de un largo muro"* de L. Demare, y la novela *"Villa miseria también es América"* de B. Verbitsky (Giunta, 2005). En Brasil, Helio Oiticica definía el arte vanguardista: 1) Voluntad constructiva general. 2) Fomento del objeto: la pintura queda negada y desbancada; 3) la participación del espectador (corporal, táctil, visual, semántica, etc.). 4) Implicación y posicionamiento ante los problemas políticos, sociales y éticos. 5) Impulso de las proposiciones colectivas y de la abolición en el arte actual de los "ismos". 6) Renacimiento y reformulación del concepto de antiarte. H. Oiticica concluye con un ¡VIVIMOS DE LA ADVERSIDAD! H. Oiticica crea en 1967 los *"Parangolés"* trabajos transformables, que adoptan la forma de capas, cada una con una estructura y un carácter distinto, inspirada en personas en concreto, además se confeccionan en colaboración. La artista Lygia Clark, propone en *"Mascaras abismo"* (1968), elementos que cuelgan de la cabeza y cubren parcialmente el cuerpo, incorporan una venda para los ojos y condicionan a la persona a tomar conciencia del espacio, el volumen, el peso. Cildo Meireles, crea *"Insercoes em"* circuitos ideológicos: *"projeto coca-cola"* (1970). Sobre las botellas escribe *"Yankees go home"*. El *"Proyecto Billeto"*, en el que imprime sobre los billetes legales una frase alusiva a la desaparición de los opositores políticos (Citas extraídas de C. M. 1999) (cit. Osborne, 2006: 148).

desarrollo de la discusión política. Para J. Habermas deben ser medidos esos cambios comparativos de las opiniones vertidas según el grado de su propagación, lo cual implica acceso igualitario. “...medio seguro de obtener enunciados sólidos y contrastables acerca del valor democrático de integración de una situación constitucional efectiva.” (1994: 269). Existen estos dos ámbitos de preferencia en la comunicación política: “por un lado, el sistema de opiniones informales, personales, no públicas; por el otro el de las instituciones formales institucionalmente autorizadas” (Habermas, 1994: 269). Las prácticas artísticas, no son comunicaciones sociológicas convergentes, son aventuras estéticas divergentes y experimentales, generan una actividad de contestación y solidaridad dentro de la esfera del arte, y se impregnan e irradian del acontecer social. Obedecen a un deseo del ser humano, no se establecen como un derecho cultural. Pues sería en el arte y la cultura misma donde se juega la conservación o la transformación de la sociedad existente (Debord, 2007). Por lo mismo la alerta sobre el riesgo de burocratizar la producción artística, en una madeja de ultra-profesionalismo seco. Frente a esa posibilidad Allan Kaprow llama a “convertirse en des-artista” (2007:28). En ese sentido es el estado de la cuestión que presenta el caso del arte chileno actual, como lo expone W. Thayer²⁹. Entonces no es claro, en qué momento todos los actores sociales

²⁹ Desde comienzos de los años noventa se ha podido observar en Chile la paulatina consolidación de un conjunto de fenómenos que advierten de una transformación en el campo de las artes visuales: en sus prácticas, en sus mecanismos, sus mecanismos de evaluación, de inscripción, de circulación; en la acumulación y la coexistencia y medios y técnicas de producción, en sus formas de vincularse con la política y con la sociedad; etc. Quisiera insistir en que tales transformaciones están posibilitadas de punta a cabo por la transición estructural que el sistema universitario tuvo en plena dictadura a partir de la “Ley de Universidades de 1981”, y antes con las “Directivas Presidenciales sobre Educación” que presidió Pinochet y que ejecutó el historiador Vial Correa, entonces Ministro de Educación. Entre tales fenómenos anotamos los siguientes: 1) La consolidación de al menos una decena de escuelas de arte (en la región central), con el consecuente aumento del número de individuos directamente ligados a las artes visuales; la proliferación de bienales, curatorías, aperturas, y cierres de espacios de exposición; la aparente diversificación de la oferta visual; el acceso a recursos bibliográficos de diversas épocas y lugares en los archivos telemáticos. En más de algún caso esta *efervescencia* ha servido para festejar el efecto pluralista del neoliberalismo en el campo de la cultura. 2) La creación de FONDART que otorga, vía concurso, recursos monetarios-como nunca antes se vio- a un número considerable de artistas de todo el país, para realizar proyectos de diversa envergadura, en un espectro que va desde la pintura artesanal a las artes integradas, el apoyo para bienales y curatorías nacionales e internacionales, etc. 3) La relevancia que en términos de inscripción, circulación y consumo adquiere el catálogo de la muestra a diferencia de lo que ocurre en los sesenta (en que éste se subordina a la obra) en los ochenta (en que se ejerció y tematizó la autonomía del texto y su *ensamble* con la obra) en muchos casos el catálogo parece hoy en día subordinar a la obra, o suplir su falta. La preponderancia que han adquirido los catálogos se

están en igualdad de condiciones, ante los medios e instituciones, para no perderse en el simple espectáculo. Parece que no es posible asegurar que en esas condiciones se puede formar opinión pública mediante las operaciones de la razón no forzada y la libre discusión, ya sea de la esfera comunicativa informal, alternativa, o de la esfera comunicativa de poder e institucional. Y que estos dos ámbitos sean mediados por el ámbito de la “*notoriedad pública crítica*”. [...] “...las opiniones pierden en propagación al estar atrapadas en el contexto comunicativo de una “masa” (Habermas, 1994: 272-273). Es muy fina la diferencia entre una producción de arte en espacialidades experimentales y su paso a formar parte del *espectáculo*. Espectáculo que utiliza los medios de comunicación como los recursos más superficiales y su “*comunicación es esencialmente unilateral*”, perpetuándose las administraciones del sistema (Debord, 2007:46).

hace visible en la suntuosidad que adoptan (lo que los vuelve inmediatamente equiparables a los catálogos promocionales de los bancos, empresas, perfumes o en tensión con ese prototipo); así como también el fenómeno de los lanzamientos: el cuidado de la escena, el interés público que a veces supera incluso al que suscitan las inauguraciones de las muestras. 4) Un fenómeno notorio también es el desvanecimiento del “taller”, del artista que se relaciona con su obra, con el arte, con la circulación, con la política, con la inscripción y el consumo del arte desde el taller. Lo que parece dominar hoy es el “artista” que produce en el *Homecenter*, en *Notebook*, en los manuales de arte contemporáneo, en “*internet*”. 5) El carácter legal, pragmático, profesional, que adopta la producción de obra, en orden a satisfacer adecuadamente las condiciones del contrato académico, curatorial, empresarial, etc. la regularidad de la producción artística es, en cierta manera, simétrica a la transformación del “artista crítico” de los ochenta, en un pequeño o mediano empresario (PYMES) que conjuga su crédito y credibilidad. 6) La simultaneidad espacial y temporal que posibilita el satélite universal, que no deja espacios de sombra, parece dar una vuelta más a las relaciones entre el afuera y el adentro, el antes y el después, en términos de importación, modernización desarrollo, puesta al día, destiempo. Lo mismo en cuanto a la consideración crítica de ese esquema binario en los ochenta, desde nociones como *traducción, transferencia, filiación, atopismo*, las que habría que reconsiderar desde el fenómeno del *intra* y *extra-net* y de la *interface*, así como el de la espectralización cotidiana del lugar y tiempo. 7) Algo similar ocurre con los modos de producción del arte, que parecen agolparse todos en una misma actualidad, imposibilitando su discriminación en términos *obsoleto* o *actualizado*. A diferencia del artista de vanguardia, el artista contemporáneo no hace un alegato contra el pasado, ni se moviliza para traspasar límites. Lo que definiría mejor la escena de los noventa, a diferencia de la de los ochenta, es la disposición del artista hacia el arte del pasado; la disponibilidad del arte y de los procedimientos del pasado para el uso que el artista quiera darle. 8) El desvanecimiento del carácter argumental, conflictivo de la política, en el *video clip*, el *spot*, el *people meter*, los sondeos de opinión y las encuestas, conjuntamente con la estetización de la vida cotidiana a toda escala. Desvanecimiento del Congreso tensionados en bancadas idealistamente constituidas y el afianzamiento de un Congreso nihilista. La invaginación entre política, empresa, publicidad mediática, legalidad, aparato judicial y policial (Thayer, 2005:52).

La perspectiva de una presencia significativa de la manifestación artística pública en espacios alternativos, se bate en la disyuntiva de mantener su valor opinante y su autonomía frente a la visualidad acrítica o a la *masa*. Para analistas como Thomas Crow, es pertinente salvaguardar la espacialidad pública usando ciertas tácticas inherentes a los recursos de la significación visual en sus manifestaciones experimentales. Pueden ser: a) como obra de proceso; b) de renovado contacto, público-artista; c) patentar una significación allende las instituciones y el consumo huero (2002).

Para otros investigadores como W.J.T. Mitchell, sería el enfoque desde el valor de la visibilidad que posibilita la demanda de una conformación social precisa. Apuntando a una reflexión basada en la de J. Habermas sobre un “*templete ideológico*” utópico. Y que ha sobrevivido desde la Grecia helénica a nuestros días, la esfera pública estaría compuesta de gentes privadas reunidas en público y en libertad de modo permanente. “*sólo a la luz de la esfera pública se reveló aquello que existía, se volvió todo visible para todos*”; [...] “*este modelo cambia según cambian las formaciones sociales*” (Mitchell, 2009:315).

Una causa de la reacción experimentada por la búsqueda alternativa de espacios públicos de difusión, responde a aventajar los alcances y análisis esteticistas de algunos intelectuales, como el caso del crítico C. Greenberg. Reflejados en su fórmula de cuatro elementos legitimadores institucionales occidentales de la plástica moderna: *objetividad material; especificidad de medios; visualidad y autonomía*³⁰. Esto

³⁰ Esta herencia encorsetada que propugna la fórmula esteticista y su definición de obra, es fuertemente rebatida por los productores de arte. Se cuestiona el objeto artístico como pura experiencia visual o espacial y germen de fruición. Marcando un punto de inflexión en la historia del arte con implicaciones para la relación del arte con otras instancias culturales. 1) La negación de la objetividad material como elemento de identidad de la obra mediante la provisionalidad que confiere la realización de actos y eventos *intermedia*. Vinculándose a la historia de la *performance* en la música y la danza. 2) La negación del medio mediante una concepción genérica de la *objetualidad* compuesta por sistemas ideales de relaciones. Esta negación generó un tipo de arte conceptual estrechamente relacionado con la historia del minimalismo. 3) La negación del significado intrínseco de la forma visual a través de la semiótica o, más restringidamente, del contenido conceptual con base lingüística. Produjo un arte conectado con la filosofía académica y la historia del *ready made*. 4) La negación de modos establecidos de la autonomía de la obra mediante diversas formas de activismo cultural y crítica social. Esta negación generó toda una gama de formas de arte conceptual asociadas con el legado de las vanguardias históricas de los años

favoreció un estado de rigidez artística avalada por la burocracia-política-comercial. Ante la limitación que implicaron los conceptos de visualidad y autonomía esgrimidos, las nuevas investigaciones visuales las cuestionaron, distinguiéndose por el uso de medios *no-artísticos*. Actitud de definida contestación reivindicadora y oposicional a la institucionalidad. El investigador, P. Osborne, plantea que la actitud de negación a la “visualidad y autonomía” de la obra puede subdividirse en tres categorías:

- a) Trabajos de arte que utilizan la intervención de formas culturales propia de los *mass media* cuya finalidad es alterar las estructuras cotidianas.
- b) Trabajos de arte que abordan los conflictos políticos y promueven la conciencia de posturas alternativas.
- c) Trabajos de arte que dirigen sus críticas a las relaciones de poder político y de las instituciones de arte (Osborne, 2006).

En síntesis las reflexiones de oposición a la visualidad y autonomía, apuntan a destacar la hibridación de medios y recursos, la exploración de temáticas consideradas extra-artísticas y la generación de una crítica institucional.

Argumenta el crítico y comisario de arte Guillaume Désagnes (2007), que el arte en los espacios públicos es identificado de espacios de cohabitación, “*ni neutros, ni pasivos, ni propios del arte*”. Estos no serían una extensión de los espacios tradicionales, ni de habitar, ni de ocupar, serían eminentemente espacios compartidos. Este autor agrega que la obra en los espacios públicos es perturbadora de la situación existente y cuestiona la identidad de la obra. Define la calle como un espacio vivo, incómodo, inesperado y caótico. El arte queda fuera de control, es contradictoria a la lógica preestablecida tanto en términos de puesta en marcha como de recepción, de consecuencias inconmensurables (ibídem).

veinte en la política de los años sesenta, y con el constructivismo y productivismo en particular (Osborne, 2006:18).

Las referencias a las cuales recurre Désagnes, permanecen finalmente en el fenómeno de exhibición de espacio institucional donde todo estaría bajo control. Esto no aclara la diferencia de utilización espacial artística emergente, que es inseparable del riesgo, la inestabilidad, la experimentación, de apertura informal, es un proceso de deconstrucción ajeno a la lógica del espacio aséptico. Asepsia, ligada a las normas, al hábito, a la racionalidad, quedando escindida de la generación de opinión crítica, la experimentación cognitiva, la sensualidad y la interacción social lúdica. Factores que pueden ser determinantes para alcanzar logros de inserción e interacción de un trabajo de arte.

Situación apreciable en el caso de la producción *"Tilted Arc"* (1981) de Richard Serra, montada en la Plaza federal de Nueva York y desmontada polémicamente en 1989 (cit. Crimp, 2001). La cual suscitó un litigio judicial, producto de incoherencias entre el pensar y el sentir ciudadano, la postura institucional y la reflexión vanguardista constreñidos de especificidad espacial del artista, quedando en evidencia las consecuencias de un análisis ingenuo e idealista de las posibilidades artísticas en un espacio público alternativo, sin participación de la comunidad, incompatible además con los alcances ideológicos y los fines privados-estatales. Tácticas que hablan a *los otros* de algo vivido, sin embargo, no se produce participación real, manifestado en una falta de vida. *"Se trata de alcanzar la efectiva posición de la comunidad de diálogo y del juego temporal que la obra poética-artística sólo representaba"* (Debord, 2007:155).

Basado en una crítica a casos de trabajos que utilizan no sólo espacios de difusión alternativos, si no todo tipo de objetos y situaciones, Hal Foster (2005) afirma que provocan un *"desconcierto del espectador"*, resultado de la débil postura teórica de sus autores que verifique esos despliegues. Pero, aunque existan suficientes aspectos y teorías que justifiquen un despliegue estético, el desconcierto de la gente puede continuar. Derivada de la desconexión del quehacer artístico con la comunidad, y también por la sobrevaloración del objeto de arte como *ente* autónomo. Según Debord, *"Su afirmación independiente es el comienzo de su disolución"* (2007:154).

De igual modo, no parece acertada la idea de considerar sólo al mercado como ente regulador del objeto-obra ante un *consumidor*. Es la posición *posmodernista* del

investigador Boris Groys, argumentando que la razón de ser del producto de arte, sería similar a un producto en competencia. *“El valor de una obra de la cultura se determina por el valor en relación a otras obras, y no mediante su relación con la realidad exterior a la cultura, o por su verdad o su sentido”* (2005: 18).

Por lo que una opción propositiva y más equilibrada de espacialidad pública apunta a una línea de investigación y producción conectada al contexto social y natural, interdisciplinar y espacialmente expandida. Significando una forma dialéctica entre lugar-cambio, como expone Lucy Lippard. Además, allí es posible la existencia de un punto de intersección creativa, imprescindiblemente relacionada con contextos y contenidos en lugar exclusivamente de teorías, mercados, estilos y corrientes. *“Mis modelos son artistas cuyas ideas de lugar y de historia incluyen a la gente y quienes forman parte del germen de gran parte del arte interactivo o de “nuevo género”* (Lippard, 2001:59). Sin embargo, limitar el fenómeno a la inclusión interactiva o al actuar en los *nuevos géneros*, significa soslayar antecedentes como las directrices que operan desde las políticas públicas y que incentivan la agenda de *“cultura ciudadana”*³¹.

Autores como Brian Holmes, proponen una salida sociológica estabilizada y provechosa, donde la *“investigación constructiva”* sería una nueva opción divergente. Ubicando como necesaria una *“crítica inmanente”*, para explorar otros espacios para el arte (2007). El objetivo es salir del tropismo del arte moderno, del que el arte se desvive en un eterno referirse a sí mismo o hacia una autorreflexividad, ya sea de

³¹ Las razones del desplazamiento del modelo autonómico artístico de la década del 90 en Europa germina, según Carrillo, impulsada por Jacques Lang, Ministro de Cultura de los gobiernos de François Mitterrand, proponiendo que la cultura fuera una industria autosuficiente y generadora de riqueza en la sociedad postindustrial. Transformación burguesa de la idea de cultura por la *“de una industria cultural de proyección masiva dentro de las políticas intervencionistas francesas es, sintomáticamente, contemporánea a la privatización y mercantilización de la cultura en las administraciones conservadoras de Ronald Reagan y Margaret Thatcher”* (2010:286). Por tanto se imponía una lógica *“Industrial”* y *“Empresarial”* de expansión y crecimiento del sector, potenciada lo que llaman *“fábricas de la cultura”*, a semejanza de otras instancias europeas. El arte contemporáneo se erige como sinónimo de cultura visual, equiparando el cine, el diseño, la moda, los nuevos medios. Se anima al nuevo agente cultural que cruce las experiencias en equipos de: diseñadores, cineastas, científicos, gastrónomos para activar la creatividad. Esta noción inclusiva, multidisciplinar, productiva de cultura visual, aparece estrechamente relacionada a las *“nuevas tecnologías”* como pilares de los centros de arte. En un intento por equiparar el determinismo ideológico, la noción de innovación y la tecnología (Carrillo, 2010:279-295).

expresión, de representación, de metáfora o deconstrucción. La idea, sostiene este filósofo, radica en cómo extender ese postulado usando todas las posibilidades de distribución, ocupando un campo con potencial de agitación social e irradiar la acción artística hacia otros dominios (Ibídem). Se trataría de considerar el proceso de arte, no desde su especificidad, como si tuviera fines establecidos inamovibles, sino desde la necesaria correspondencia que mantiene con las demás prácticas sociales (Sainz, 2011).

Significa un avanzar más allá de la disciplina artística y (su recurrido círculo formalista y narcisista), de la disciplina de la crítica cultural (de rol académica e historicista), y del activismo de posición doctrinario e ideológico (Holmes, 2007). Noción de transversalidad, para teorizar las dependencias heterogéneas que conectan actores y recursos del circuito artístico con proyectos y experimentos que se extienden hacia otros espacios. Es el compromiso estético-político con las investigaciones, extendiendo los límites del área artística o académica. Es un *movimiento en espiral* transformadora, es el principio de operación, o de *investigaciones extradisciplinares*³² (Holmes, 2007).

Conjuntamente estos conceptos intentan superar la saturación *hiperdiscursiva* ideológica paralizante y recriminatoria de los años sesenta. Evidenciando en los años noventa una salida, con postulados armónicos, con acciones artísticas concretas de participación ciudadana en espacios públicos, en el que esas acciones se desmarcan del mercado.

³² Desde el año 2005 a 2008 se desarrolló el proyecto *European Institute for Progressive Cultural Policies*, (financiado por la Unión Europea). El objetivo era formar redes de producción intelectual a modo de cooperativas transversales. Grupo de investigación sobre las prácticas críticas y artísticas de la Crítica Institucional. El último proyecto, denominado **Transform**, se propuso tres líneas de investigación a) Línea de la producción artística. b) Líneas de las instituciones artísticas. c) La línea de la relación entre las instituciones y la crítica como movimiento. La idea era dar un giro a la tradición crítica de fines de los sesenta. Reformulando las relaciones entre crítica e institución, pensados como una condición necesaria de aquellas prácticas que operan a contrapelo de las actuales formas de gobernabilidad sin limitarse a señalarlas o desvelarlas, sino también extrayendo consecuencias de aquello. Lo que denominaron **Práctica instituyente**. El segundo concepto es: **Investigación extradisciplinar**, para pensar las prácticas críticas e instituyentes en su dimensión *excesiva y desbordante* (Expósito, 2008).

[...] “esa especie de doble impotencia que afecta a las prácticas significantes contemporáneas, en efecto una doble deriva exenta de las cualidades revolucionarias que buscaban los situacionistas. Pienso en primer lugar en la inflación de discursos interdisciplinares en los circuitos académico y cultural: un sistema combinatorio virtuoso que se limita a alimentar la maquinaria simbólica del capitalismo cognitivo” (Holmes, 2007).

Por tanto, se escoge obviar la aparente indisciplina que consiste en el sometimiento a las solicitudes puramente esteticistas, pretendida excusa para una investigación artística significativa e interdisciplinar. En este giro puede ser primario el cuestionamiento personal, situación que Gerarld Raunig identifica como “*Parresía*”.

“...que significa (en griego antiguo) libertad de poder decirlo todo, de hablar libre, abierta y públicamente, sin juegos retóricos, sin ambigüedades y, sobre todo, hacerlo cuando es arriesgado [...], pero además, hay un desplazamiento de este tipo de juego parresiano a otro juego de verdad, que consiste en descubrir la verdad sobre uno mismo” (2006).

Concepto que aplicado a las prácticas espaciales actuales, procedería como una estrategia, que por un lado es un proceso que lleva a involucrarse en una afirmación artística aventurada y por otro, como autocrítica. Confluyendo en prácticas de crítica estética-social, al tiempo que autocríticas abiertas con la institución o a su *propio ser institución*. En otras palabras, Raunig formula que las *prácticas instituyentes* son las que permiten conectar a la crítica social, con la crítica institucional y la autocrítica, enmarcados por los recursos y efectos del campo del arte. Enlazando los procesos instituyentes y las prácticas políticas que atraviesan transversalmente los campos, las estructuras, las instituciones (ibídem). Un matiz complementario es el de Catherine David, expresando distancia de ese espacio del arte de espectacularidad y homogeneidad y otorgando valor a propuestas espaciales que tienen que ver con procesos de larga duración y con espacios considerablemente heterogéneos (cit. Eraso, 2004).

Por tanto, el uso de otros espacios implica un equilibrio de aspectos concatenados y que además de los estéticos, de la autocrítica, la interacción de artistas, activistas, comunidades e instituciones, pueden enriquecer el campo

simbólico. El objetivo es cómo logran contagiar con su accionar permanente a otros, par descubrir nuevos espacios investigativos artísticos no reduccionistas.

“Por ello parece importante insistir en que, al reducir el potencial transformador del arte a un discurso político, estamos empobreciendo el proceso por el cual los movimientos sociales adquieren legitimidad y capacidad para transformar la realidad” (Vilar, 2009).

Esta espacialidad ciudadana/alternativa del arte, se expresa con mayor coherencia cuando, además de tematizar cuestiones centrales inmanentes al campo artístico, se liga a cuestiones y preocupaciones de los movimientos sociales. Es uno de sus rasgo sistemáticos, o sea, implicar la producción artística al mundo social. Como todos son actores sociales y forman parte del proceso histórico, sólo depende de cada uno de ellos el poder cambiar las condiciones (Kastner, 2006).

Entonces, el objetivo de equilibrio de acción y discurso expandido de los espacios hacia la comunidad, apunta a un mundo más habitable, pero de confrontación y propositiva de ideas y no una industria de imágenes, o una competencia política al estilo de un *“modelo de guerra”*, al decir de Foucault³³.

El cuestionamiento sobre el lugar físico donde se desarrolla el hecho artístico ha modelado el sentido y la interrelación social e interpretativa que allí se produce. Distante de la auto-referencialidad moderna o la óptica fenomenológica positivista. Acción que implica a mucha gente de diferentes sectores, desde los más sencillos a los más sofisticados. Accesos a veces anulados, por parte del sistema del arte actual, ya sea por sus dinámicas tremebundas, competitivas, comerciales o sobre ideologizadas. Relegando aspectos fundamentales de la ontología del ser en el arte. Se diluye o se

³³ A través de *l'Unità* (1 de dic. 1978), Foucault invitó a una confrontación y ampliar campos e interlocutores. Para superar polémicas de temas y roles prejuiciados de trincheras. Papel en que uno dice algo y el otro denuncia como *“ideólogo de la burguesía”, “enemigo de clase”, etc. ¿no sería preferible encauzar una discusión seria?* (2010). Identifica como un fastidio las discusiones *“ideológicas”* donde se termina arrastrado por el *“modelo de la guerra”*. Esto es, *“cuando se encuentra ante alguien con ideas distintas de la propia, siempre tiende a identificarlo como un enemigo (de clase, social, etc.)”*. Además que las *“...coordenadas teóricas de cada uno de nosotros son siempre confusas y fluctuantes, en especial cuando se observa su génesis”*. Especula que las motivaciones de esta guerra sean un pretexto para potenciar un tema y darle un peso político que no tiene (Trombadori, 2010).

destierra, la curiosidad investigativa, el juego, la risa y el disfrute de la subjetividad sensual, sin los cuales se dificulta la autonomía del pensar y la generación cognitiva experimental social. No tiene que ver con la fragilidad o solidez temporal y física de las acciones y los productos artísticos, tema que se presenta como crucial en autores como Zygmunt Bauman (2007), cuando afirma que las obras actuales aparecen y desaparecen y a un ritmo alucinante, se rompen fáciles y ninguna tiene tiempo para consolidarse. El tiempo es pulverizado en múltiples *“instantes eternos”* [...] *“impacto máximo con obsolescencia inmediata”* (ibídem).

“Es la tendencia a reducir cada vez más la vida de los productos artísticos a la categoría de performances y happenings, en el escaso tiempo que transcurre entre la apertura y el desmantelamiento de una exposición, en la preferencia por materiales frágiles, claramente degradables, [...] “...en definitiva, en la preeminencia que se concede a la decadencia y a la desaparición en la apariencia material del objet d’art: una obra de arte suicida” (Bauman, 2007:76).

Reflexión a ratos demasiado predominante enquistada durante largo tiempo por un sector que añora el fetichismo y el *“buen gusto”*, o más bien, la *“distinción”* (Bourdieu, 1988) y que impide y desvía el objetivo discursivo desde el contenido a la fragilidad o durabilidad del contenedor.

2.1.3. DESCUADRES DEL MODUS OPERANDI ARTÍSTICO

Situar algunas prácticas artísticas o modos de operar emergentes permite pensar y definirlos como producciones culturales que se desarrollan y están centradas en una idea, en un tiempo, un lugar o un objeto, y que finalmente se vuelcan en una traducción sensorial-cognitiva en el contexto de una experiencia interpersonal.

Pero principalmente es posible afirmar que toda forma de proceder en el arte actual es una ruptura constante de cánones, es una deconstrucción, alcanzando una dimensión no conocida anteriormente del concepto de arte. La socióloga Natalie Heinich, plantea que es mucho más seguro y certero dar cuenta del estado de la sociedad industrial o de la condición de los artistas en la modernidad, que del arte

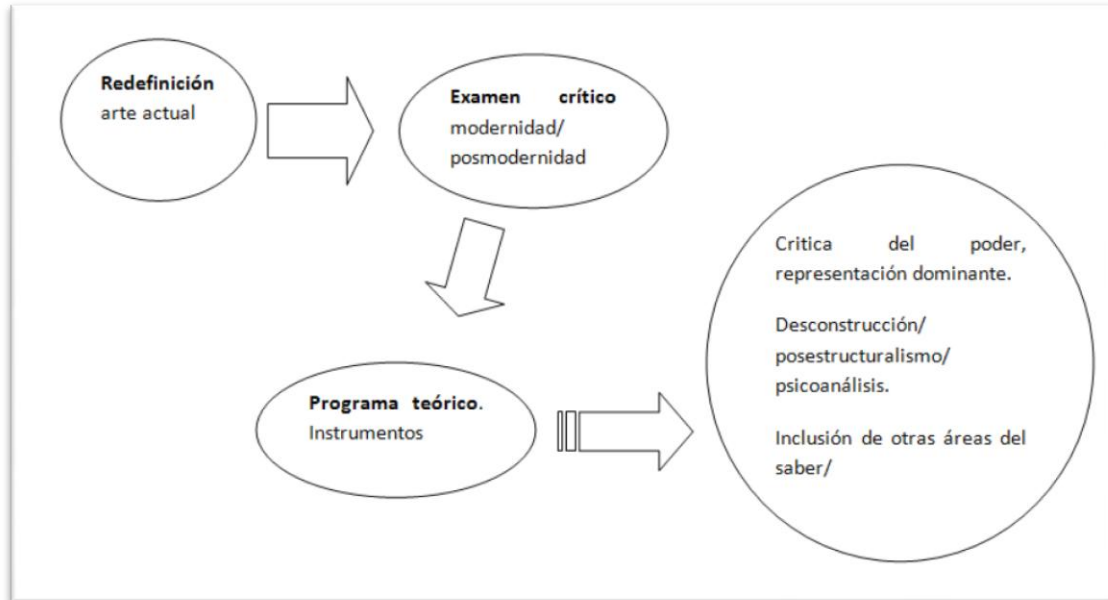
contemporáneo. Pues éste deconstruye las categorías cognitivas que permiten construir un consenso sobre lo que significa el arte actual, a través de una violación invariable de los límites intelectuales y materiales entre lo *que es arte* y lo que no es.

“...las propuestas de los artistas contemporáneos implicaron una espectacular ampliación de la noción de arte al mismo tiempo que un corte más marcado entre iniciados, que integran esta ampliación a su espacio mental, y profanos, que reaccionan reafirmando los límites del sentido común” (Heinich, 2002:99).

Experiencia que tiene por tanto, el objetivo de alterar el modo en que pensamos y actuamos, es una fuerza a mudar la manera de ver y tratar una realidad. Aunque, habitualmente, los estudios están enfocados a los distintos efectos de los productos, por tanto de diferentes objetivos. De allí que filósofos como Arthur Danto, apuntan que el arte actual puede orientarse a una reflexión y mutación en la percepción de un problema ante algo que era ignorado, atribuyéndole el concepto de calidad, si lo logra. Pues allí realmente un proceder de arte es de excelencia y artísticamente poderoso. *“La obra pretende cambiar el modo en que sus espectadores ven el mundo. Ver el mundo como lugar de injusticias es ipso facto sentirse llamado a cambiarlo”* (Danto, 2005:160). Mencionadas formas de proceder son de amplio espectro e intereses, y se presentan diferentes a otras áreas del saber donde la aplicación de métodos o procedimientos fijos y estrictos está normado, es racional, convencional y progresivo.

Este vasto panorama ocurre dentro de un marco de pensamiento filosófico crítico y social, y que se expresa en una revisión al interior del sistema del arte complejo y conflictivo. Con cruces del postmodernismo, y los instrumentos de la deconstrucción y el posestructuralismo, planteados en un canon de textos que definen las ciencias humanas en términos ideológicos (Figura 2). En síntesis, son elementos disponibles para todas las posibilidades de uso artístico, pero no así el espíritu que anima esas producciones de arte creadas en el pasado, siendo *“el paradigma de lo contemporáneo el collage”* (Danto, 1999:28), o también, en el sentido a como lo define T. Coelho *“El arte opera yuxtaposiciones”* (2009:323), una cosa al lado de otra, conviviendo, pero sin fundirse una con la otra.

Figura 2.- Componentes para situar el campo retórico operacional del arte actual (Danto, 1999).



En otras palabras, las praxis artísticas que interesan en este trabajo, son las planteadas desde un examen que se inscribe en una postura contraria de la estética humanista y de la sociología tradicional del arte, orientadas hacia la “obra maestra” del arte moderno. Interesa entonces, remarcar los procesos, las prácticas y los objetos artísticos que ofrecen interpretaciones múltiples variables y no una estructura de significación finita-cerrada.

Lo que concierne precisar, son algunos de los métodos vigentes que funcionan como resultado de una actividad cuestionadora en un contexto histórico-social determinado. O más preciso, un análisis desde las acciones e interacciones sociales cuyos resultados son los objetos de arte. Se trata de responder cuales son las formas o estructuras de la actividad colectiva que funcionan en el arte actual (Becker, 2008). En el sentido de pertinencia, en cuanto que los trabajos de arte no proyectan relaciones sociales externas a ellas, sino referidas con sus propias estrategias de construcción y sus estrategias discursivas. Se trata de poner el acento analítico en las estrategias de edificación de los productos, en sus operaciones discursivas, en unas bases lógicas o coherentes, excediendo a la pura narratividad y formalismo (Krauss, 2006). Esto permite aclarar que un mismo procedimiento puede ser utilizado con fines muy

diferentes dependiendo de los objetivos e intención discursiva. También ocurre que en un trabajo artístico se incluyan o se crucen más de un procedimiento. Para revisar estos métodos, es necesario caracterizar la panorámica en la cual están insertas y que determinan sus posibilidades. Las prácticas de las artes visuales posteriores a las vanguardias históricas, se determinan por producir momentos de marcada innovación de propuestas, procedimientos rupturistas y saturación de *ismos*, hecho que tiene repercusiones hasta nuestra época. Es la contribución que A. Danto adjudica a la *"Vanguardia Intratable"*, pues efectuó un aporte significativo. La libertad de posibilidades para hacer arte. *"...ser arte independientemente de que la belleza estuviera presente en ese objeto"* (2005:22).

En ellos puede apreciarse un campo de retroalimentación y despliegue, principalmente desde los proyectos vanguardistas de aspiración revolucionaria, como los futuristas o constructivistas, a partir de múltiples estrategias, por ejemplo, de nomadismo, pluralismo, transgresión y desplazamiento³⁴. Modos de operar gestados desde el romanticismo cuando el objeto del arte se desliza desde el principio clásico de la mimesis, desembocando hacia la expresión de la subjetividad y singularidad del artista, lo que implica una desestabilización del criterio clásico de lo *bueno*. Eran los criterios establecidos y que daban estabilidad al juicio estético clásico. Esos juicios de fidelidad y eficacia se tornan difusos y opuestos en algunos casos, dando paso a lo que se denomina *"estetización"* o *"fetichismo"* del objeto de arte. Expuesto en las investigaciones de P. Bourdieu (1988) en que considera las bases sociales del "gusto" como criterio de distinción.

"...si el valor por excelencia en el arte moderno es lo nuevo, lo singular, "hacerlo mal" como expresión de la personalidad del artista no sólo no queda excluido del campo del valor estético sino que en los ciclos históricos de saturación de las propuestas estéticas (como es la época de las vanguardias y en gran medida nuestra época)" (Prieto, 2007).

³⁴ Es un desplazamiento, en el sentido de una reformulación estética, en la poética de lo nuevo, y es que deja de tener la misma relevancia el producto de arte, es relevante el sistema de la producción del arte, deja de alentarse el capricho del artista y la dimensión colectiva del arte es insoslayable (Del Río, 2011).

Para algunos analistas queda patente que las praxis del arte y las formas de construir significación³⁵ están dadas por la posibilidad que presentan de explorar otras pautas de pensamiento, lo cual flexibiliza los límites conceptuales de mencionadas prácticas. Es la búsqueda de una noción distinta a la del arte moderno, a veces envuelta de una redefinición de legitimidad discursiva de la autonomía del arte. Lo que podría producir una autonomía de las prácticas del arte, desligadas principalmente de la religión, el mercado, la ciencia y los poderes. Esa autonomía, flexibilización y reconocimiento, redundaría en la posibilidad abierta a posturas críticas de los esquemas dominantes. *“La metafísica del arte exige la separación estricta del arte respecto de la religión, en la que surgió. Ni las obras de arte son algo absoluto, ni lo absoluto está presente en ellas inmediatamente”* (Adorno, 2004:181). Como ya no es necesaria, teóricamente, esa dependencia al poder, a la iglesia, o al mercado, la praxis artística actual se ajusta al requerimiento de justificar esa soberanía en su quehacer. Por ello el arte dispersa sus valores, fragmenta el patrimonio, su accionar es intermitente, *“interrumpitivo”*, es efímero, dispersivo (Coelho, 2009).

Es compleja la integración espontánea del arte visual en la comunidad, y es posible apreciar más bien un distanciamiento. Se asocia, generalmente, a un prestigio y jerarquización del quehacer artístico, de alcances mercantiles o de status que algunos productores ostentan, dado el mecanismo capitalista³⁶. De allí se podría derivar la manifiesta incompreensión del quehacer en el arte visual actual, o sea la distancia que se produce entre lo que plantea la lógica de comprensión del público y lo que proponen algunos autores. Otros autores como G. Debord sostienen que el primer paso de apostar por la autonomía del proceso artístico, es el germen teórico de la disolución del arte y dejar de ser una esfera separada de la cultura, la cultura es la búsqueda de la unidad perdida.

³⁵ El concepto de significación se utiliza aquí, siguiendo a Barthes, como un proceso que genera el sentido y no como el propio sentido.

³⁶ En la actualidad una parte del arte está inserto en el mercado, aunque camuflada bajo el dominio del arte, como si fuese una pura competencia entre ideas y escuelas. Existe el *artista-manager*, su imagen es una marca comercial de arte, dando pábulo a la expresión: *el artista como empresario, el empresario como artista* (Diederichsen, 2009: 41-42).

“El arte, que fue ese lenguaje común de inacción social, en cuanto se constituyó como arte independiente en sentido moderno, separándose de su sentido primitivo religioso y convirtiéndose en producción individual de obras separadas, conoció, como caso particular, el movimiento que domina la historia del conjunto de la cultura separada. Su afirmación independiente es el comienzo de su disolución” (Debord, 2007:154).

Por otro lado, la complejidad y matices desde la existencia de esa conciencia de independencia y autonomía, se enlaza en cuanto a la génesis a la naturaleza del universo físico e ideológico de las ideas y asuntos humanos que trabaja y utiliza el productor en sus objetos. Según Coelho, el objeto u obra de arte es trascendente en relación con sus fines.

“Trasciende todo y cualquier fin que se le pueda proponer”, en toda y en cualquier situación: si no lo hace, no es obra de arte; la obra de arte acepta la contingencia del devenir” (2009:315).

Para A. Kaprow, hay una escisión y de identidad en la dialéctica *vida-sistema* del arte, es una especie de gesta silenciosa en la relación arte y vida cotidiana. Y ésta radica en que los “modelos” primarios a seguir por los practicantes del arte, siguen siendo doblajes de la vida, es decir, otras obras de arte. *“La vida en sí era un modelo secundario; un artista iba a la escuela de arte a estudiar arte, no la vida”* (Kaprow, 2007:86). Con el resultado de focos individualistas de creación, propiciados por el poder y el mercado, marginando a los autores de la realidad contextual³⁷.

Los modos de operar en las artes visuales actuales, están mediadas por ese traslado de dependencia y de constante afán de comprobación o reafirmación social

³⁷ Existen determinantes históricos de la posición del artista actual en el sistema del arte: la ausencia del mecenazgo directo, por el declive de la aristocracia europea y la consiguiente inmersión de los artistas en las condiciones del libre mercado. Pero quienes tienen acceso efectivo a la llamada gran cultura, según Rosler serían: todo el mundo de corbata y *smoking*, las mujeres con abrigos de pieles, los Rockefeller, los Kennedy, la *jet set* internacional, la *beautiful people*, los amos del mundo de las altas finanzas, los miembros del gobierno y los que dirigen las corporaciones junto con sus esposas e hijos. Aunque los artistas desarrollen una práctica que intente desbordar esas trampas del mercado y la farándula, no logran superar ese *status quo*, pues ocurre que con su excelente olfato y habilidad para convertir cualquier objeto de arte en dinero, los poderosos son imbatibles en ello. Contribuyen además a mantener firme la idea que es necesario tener cualidades intrínsecas para participar de la alta cultura (Rosler, 2001:311-341).

de los productores de arte, está vigente permanentemente en el discurso del proceso, de allí que el profesor S. Marchán lo defina como un factor de continuo conflicto de interpretaciones.

Este propósito de deslizamientos y expansiones de las tácticas artísticas, traspasa fronteras y umbrales de muchas cosas, es la señal artística del presente, es además experimentación, deconstrucción, rompimiento, riesgo y desaprendizaje (Coelho, 2009). Estos elementos de motivación hacia la mutación de procedimientos, según S. Marchán, se presentan diferentes con respecto al pasado y existen en tres ámbitos donde acaece la desestabilización: “*la expansión de los géneros, la inmersión en la Cultura visual y la estetización generalizada de la existencia*” (2008)³⁸. Aunque existen otros aspectos críticos, como la *asepsia historicista*, la crítica al *régimen escópico*, o la *desmaterialización de la obra*.

En este caso, y a estos planos es necesario agregar y desarrollar un antecedente para la enmarcación del concepto de los desbordes de las praxis visuales, y es el aporte de M. Duchamp en la conferencia “*El acto creativo*” en la *American Federation for the Arts* en Houston (1957). Allí plantea que el acto creativo no lo lleva a cabo el artista por sí solo; pues sería el espectador la conexión entre la obra con el

³⁸ Si un objeto es considerado arte o no, depende de una red de relaciones en las que un objeto lo está y el otro no, aunque presenten rasgos visuales similares (dos urinarios por ejemplo). Las obras actuales oscilan entre una renegociación entre la crítica institucional y su aceptación final en el sistema, como reacción a las hegemonías y en competencia con ellas. Estas tensiones *institucional-antiinstitucional*, son propias de la economía política del signo artístico en la circulación permanente de actualidades. En este sistema las transgresiones son entendidas como promesas de futuro. Finalmente los *antisistema* han sido reconocidos, lo cual se puede sospechar que mientras más *antiinstitucionales* creían ser más aspiraban a vencer las resistencias para que sus obras fueran aceptadas. Así los gestos revolucionarios y provocaciones se vaciaban de su potencial emancipador y devenir antigüedades en el sistema. Donde los sensacionalismos, los golpes mass mediáticos, los escándalos parecen más bien conveniencias desgastadas, “...*si es que no ha rituales histriónicos, a veces subvencionados oficialmente, que no afectan tanto a las cuestiones artísticas cuanto a las normas morales, las posiciones políticas, y las creencias religiosas*” (2008:149). Por eso el auge de las críticas a la representación y la institución arte, y crecen las políticas de la representación y las identidades múltiples. En cualquier coyuntura brotan las exploraciones de las diferencias de etnias, de género, multiculturales o postcoloniales. Actualmente, se ha ampliado el hecho de arte a una pluralidad de situaciones y formas de vida hacia distintos ámbitos de la acción humana (Marchán, 2008).

mundo externo, al traducir sus particularidades reservas, reflexión de repercusiones no sólo en los cambios de proceder para la elaboración artística.

“...el artista no es el único que consume el acto de creación, pues el espectador establece el contacto de la obra con el mundo exterior descifrando e interpretando sus profundas calificaciones para añadir así su propia contribución al acto creativo” (Duchamp, 2012:236).

Este postulado, es una señal que los practicantes de arte manejan, significando que los objetos de arte son a medias el resultado de la actividad de ellos y a medias el resultado de una actividad de traducción. Es una dinámica que está en camino de la creación participativa y en la elaboración y realización de objetos de arte como parte del bien común y no en la lógica pura del productor y/o consumidor. La propuesta de Duchamp, abre así a la actual discusión sobre los bienes subjetivos comunes, resultado de lo que actualmente se define de colaboración. *“...cocreación y coefectuación de la cooperación de las subjetividades”* (Lazzarato, 2006: 129). En este marco de integración traductora, el accionar artístico se percibe y se desplaza como un proceso incesante de disolución y regeneración experimental. Los modos de proceder y pensar los pasos son una especie de imagen múltiple transformable, por tanto imprevisible.

El producto artístico es una operación en mosaico, es un rompecabezas en el cual se considera cada pieza, y las piezas a veces no encajan bien, puede ser arbitraria o puede ser ninguna. Al observar a la distancia el mosaico puede parecer que todo encaja, pero de cerca no es así (Coelho, 2009). Son procedimientos operatorios inconclusos, en este caso de la imagen visual, que se revelan como un teatro intenso de tiempos heterogéneos que se corporeizan conjuntamente y en relación con otros, posibilitando el nacimiento de un nuevo saber (Didi-Huberman, 2009). Así, esta operación artística dialéctica autoral y de traducción, no tiene una base de certezas fijas cognitivas, excediendo a fin de cuentas, los presupuestos objetivos interrelacionares del saber.

“...ha pasado de la subjetividad que se comunica a la coherencia del objeto: que el sujeto artístico practica métodos cuyo resultado no puede prever. Tampoco este giro es totalmente nuevo. El concepto de construcción, que forma parte de la capa fundamental de la

modernidad, siempre implicó la supremacía de los procedimientos constructivos sobre la imaginación subjetiva” (Adorno, 2004:40).

Este saber subjetivo y que se produce a través del objeto simbólico, según J. Derrida (2001), está contaminado por los contextos que se encuadra “*el parergon*”, siendo inevitable, que por ejemplo, se mezcle con lo cognitivo, el imaginario, lo sensible, lo ético-social. Aunque se recurra a la mimesis de lo real o ideal, continuamente el objeto de arte es ambiguo. Aunque aspire a una verdad o contenido de interpretación único, no existe un sentido estable, sin embargo es problemático al presentar la verdad y a su vez no puede sustraerse de esa forma, ni de su contexto. Siempre existe en las obras un impulso interesado, dependiente y *penetrado de intertextualidad* (ibídem). Sin embargo esto cobra sentido si se incorpora una relación de resistencia crítica, así se presenta un enfoque dilatado, que permite acceder a un intercambio permanente autor-traductor-autor, beneficiando una multiplicidad expresiva de opiniones e intereses.

En el fondo, uno de los aspectos en crisis es el paradigma del artista individualista, la pasividad del espectador y el objeto fetiche. Estos procedimientos se traducen en tácticas o maneras de investigar rutinas y procesos, cuya fuente de ideas y recursos que se utilizan es el sistema mismo en una dialéctica con su entorno. Filtrado por vivencias personales, la opinión discrepante y sensible del mundo y en el indagar en la interioridad propia. Alcanzando una efectiva posición de la comunidad de diálogo y del juego efímero colectivo, que prescinde de jerarquías y especializaciones (Debord, 2007).

En la práctica, se traduce en la incorporación del proceso mismo o de la sumatoria de todas las etapas de la actividad como parte de un todo artístico, en la que el objeto formal concluido no es decisivo, ni cerrado. Recurso propio de la dinámica del arte contemporáneo, el artista A. Kaprow la define como “*work in progress*”, *procesos o experimentos vitales que se resisten a convertirse en producto* (2007:9). El proceso de significación utiliza esos tópicos invirtiendo estrategias tradicionales, práctica que sitúa en primer plano el momento de lo hecho, de lo producido, pero también de incorporar lo que antes estaba oculto, mostrando un todo ininterrumpido

y participando de una construcción. Pero en un proceso de arte que es a sobresaltos, que se organiza a través de interrupciones inciertas y entrelazamientos. En la praxis del arte no hay una presentación, un desarrollo y un desenlace, no es una narrativa de ese tipo (Coelho, 2009).

“Ya la generación anterior limitó y al mismo tiempo extremó la inmanencia pura de las obras de arte mediante el autor en tanto que comentarista, mediante la ironía, mediante masas de material que eran protegidas con arte de la intromisión del arte. De ahí surgió el gusto de sustituir las obras de arte por el proceso de su propia producción. Virtualmente, hoy toda obra es lo que dijo Joyce sobre Finnegans Wake, antes de publicarlo completo: work in progress” (Adorno, 2004: 43).

El planteamiento del trabajo de proceso, es una operatoria artística, una experiencia, en cuanto material de proceso experimentado, exploratorio y que sigue su curso hasta su cumplimiento incierto o inacabado.

Pero aún persisten estéticas que defienden una vivencia puramente empírica de la visión, enfrascados en una tautología, o de autorreflexividad empírica. Para analistas como Benjamin Buchloh (2004), es conocimiento individualista, originario del positivismo científico y que es identificado como constituyente de la lógica fundacional del capitalismo. Es la que abarca a muchas de las prácticas del conocimiento, producción industrial, tecnológica, científica, teórica. Se establece por tanto que la idea de proceder del *work in progress*, es una inmersión que va más allá de la mera indagación de lo visual o de la representación. Tal experiencia es un todo y que busca necesariamente no conducir a sólo su propia referencialidad, por tanto diferente de lo que plantea J. Dewey de la experiencia de arte como expresión personal. *“...cualidad individualizadora y de autosuficiencia” (2008:42).*

Entra en conflicto o paradoja la forma de operar dentro del sistema del arte que es una entidad colectiva (Becker, 2008), con el plano de la experiencia individual

excedida, o de las *mitologías individuales* expuestas por H. Szeemann³⁹, es la que tiene una carga de egocentrismo con pretensiones de universalidad. Por el contrario, la identidad de experiencia artística de proceso, incorpora el contexto y el compromiso social, en cuanto significaciones artísticas importantes, tratándolos como actores íntegros de la vida en sociedad. “...ni más ni menos importantes, ni más ni menos sociales- es decir, interactuantes- que los objetos naturales, las máquinas, los seres humanos” (Heinich, 2002:100).

Esta perspectiva es un interpretar social del *interaccionismo simbólico* (Heinich, 2002) que acontece en patrones de cooperación propio de la praxis artística, ligada a la producción artística desde una descripción de las acciones e interacciones cuyo resultado son las obras. Percibir los procesos y las cosas de una manera lúdica, sorprendente y a la vez profunda, deviniendo sabiduría (Marshall, 2011). Estas formas de inclusión artística, nacen de una serie de procesos abiertos, semejantes al trabajo de campo sociológico ante cualquier actividad humana, con valor de significación en todas sus etapas.

Proceso investigativo de arte que, para algunos autores, difiere de la científica⁴⁰, ya que se presenta más dúctil, divergente y de una constante ruptura de

³⁹ La expresión ambigua concebida por H. Szeemann con motivo de la *Documenta 5* de Kassel. Aplicada a manifestaciones artísticas (años 60), claramente antirracionalista y contra las prácticas sociales de su época y disidente de las operaciones teóricas y analíticas del arte conceptual. Reúne artistas solitarios y obsesivos, que se expresan con relación a sus particulares experiencias existenciales. Compendio de una atmósfera de intensidad mental de sus mundos y sin límites claros. Autores que exponen visiones de su esfera íntima emocional y de sus espacios psicológicos. Con aspiraciones de conformar una realidad autónoma, realidad controlada por ellos mismos. Es un término que se apoya en la provocación y la fascinación por el contraste de la definición tradicional del mito como sistema lingüístico colectivo con el plano de la experiencia individual. La crítica hacia el concepto *mitologías individuales* se identifica con achacarle una actitud regresiva del *chamán* y *mistagogo*, una huida de la responsabilidad social. Sin embargo el valor puede radicar, según Kimbel, en su indeterminación, y fluidez de sus límites, lo que “*lleva puede garantizar una idoneidad para identificar una estrategia estética independiente de épocas y medios*” (Kimbel, 2009:168).

⁴⁰ Las estrategias de producción e investigación artísticas, difieren de las científicas, según Hegel, en la intención del uso de reglas o normas. En el arte, no es posible hacer una obra basado en reglas y si es así, todo lo que se podría hacer es un objeto abstracto y formal. “*El espíritu encuentra su determinación en sí mismo no obedece más que así mismo*” (1990: 66). El interés teórico de ciencia radica en las exigencias de una razón universal, la ley, la idea, el concepto para reconstruir la esencia de las cosas, el arte no tiene nada que ver con los impulsos de los deseos prácticos. El arte salvaguarda la libertad de su

reglas, abierta a la interpretación múltiple y diferente. Poseyendo una cuota de irracionalidad, por lo mismo que el artista conceptual Sol Le Witt, en *Sentences of Art Conceptual* (1969), y que frente a ésta lógica de la producción científica y de la experiencia artística, expone las diferencias. Los juicios racionales sería un sinsentido en los trabajos artísticos, pues sólo les permitiría repetir juicios lógicos y de allí el valor de los juicios irracionales, pues estos serían los conducentes a nuevas experiencias. Lo que propone Sol Le Witt es considerar el riesgo a que se expone una salida de producción formal, esteticista y de óptica analítica positivista. Ante el pragmatismo productivo, la opción es analizar los modos de operar del arte actual como descripción de acciones e interacciones que producen objetos de arte no necesariamente acabados. M. Rosler, la define como una versión alternativa, el productor también es un tipo de científico, cuyo motivo radica en efectuar “investigaciones”, “exploraciones” o “experimentos”.

“...a fin de descubrir hechos o disposiciones objetivas en el arte, el gusto, la percepción, el propio medio, y así sucesivamente, para presentarlos ante sus pares, igualmente instruidos. La producción predominaba claramente y el marketing se consideraba como una adaptación necesaria a la pedestre realidad” (Rosler, 2001:320).

Al planteamiento dinámico de construcción inacabada, es el que pone en evidencia objetos, lugares y situaciones de forma ininterrumpida, se agrega, la devaluación comercial del objeto de arte. Un ejemplo mítico de procedimiento artístico, es el *ready-made* de Duchamp con *La Fuente*, el cual abrió el camino a nuevas estrategias visuales en el uso de objetos. Una de las consecuencias fue que el gesto del oficio de hacer arte se torna irrelevante, ya no es más el saber ligado a las habilidades,

objeto, se interesa por la existencia individual del objeto, sin intentar transformarlo en ley universal o concepto. El objeto del arte es la representación sensible como tal. La producción de arte exige la indivisión de lo espiritual y lo sensible. *“De los productos de esta actividad decimos que son creaciones de la fantasía. En ellos, se manifiesta el espíritu, lo racional y la espiritualidad, que hacen su contenido consciente con la ayuda de los elementos sensibles”* (1990:83). Entonces la acción de arte alcanza los contenidos espirituales a representados de una manera sensible. Siendo la fantasía la que registra los contenidos espirituales y les otorga una apariencia sensible. Ahora bien, un concepto a considerar en este análisis, es la propuesta de T. Adorno, y es estudiar la ideología imbricada en la práctica artística y los modelos que allí se incluyen.

a la manufacturación, el autor o artista ⁴¹no es deudor de la *techné* (Marchán, 2008), ya no habría materia que transformar.

Donde además, influye el sentido del modo de operar impulsado inicialmente por las relaciones estructuralistas en analogía con el modelo lingüístico de F. de Saussure, explorado más allá de la *“obra como proposición analítica”* (Buchloh, 2004:168-175). Supone poner en crisis los procedimientos usados en el arte moderno, el objeto visual, su estatus mercantil y su forma de distribución. De allí que los cambios en las práctica del arte actual, son apreciables en la *elección objetual, la intervención, y acción o actuación sobre los objetos (o acciones) y sobre las imágenes.*

El fenómeno depreciado de objeto artístico, S. Marchán lo describe como *“des-artización”*; el arte sería disminuido, despojado en su acepción, *Skill* o *techné*, de las maestrías manuales o mentales del saber y del poder realizar algo. Este aspecto se ha presentado confuso y propicio para interpretaciones reduccionistas, representando la banalización del arte. Fenómeno observable en una suerte de implosión de la imagen y que es la que aparece actualmente en los sistemas objetuales de la sociedad de consumo y de las imágenes *mass-mediáticas* y telemáticas del espectáculo (Debord, 2007). Donde el valor de la producción disminuye y se produce un exceso de circulación, reproducción y manipulación de los objetos. Agrega S. Marchán que es posible de identificar en las praxis súper esgrimidas, derivadas del procedimiento de descontextualización, operatoria de traslado de objetos y técnicas, desembocando en un remedo interminable de un gesto inicial, que sí era vanguardista. En consecuencia,

⁴¹ El sustantivo *“artista”* se impuso a finales del siglo XVIII, para designar a escultores y pintores que antes eran calificados como *“artesanos”*, extendiéndose posteriormente a los músicos, actores y finalmente, a fines del XX, a la gente del cine. Al mismo tiempo ocurre un desplazamiento semántico, el cambio de connotación, de descriptivo a *“evaluativo”* con una carga de valor positivo, incluso aparece como calificativo (¡qué artista!). En este proceso aumenta la valoración occidental desde el objeto obra, a la persona artista, tratando como *“tipos”* representativos excepcionales, a los artistas del pasado. Otro elemento significativo es la aparición en la narrativa (1830 en adelante) del personaje héroe-artista. En el romanticismo, los artistas consideran obligadamente vocacional la actividad y no un aprendizaje, en los que la excelencia no obedece a los cánones del momento. En este contexto el creador debe dar pruebas de originalidad, de singularidad y al mismo tiempo la capacidad para expresar con sentido universal su interioridad. Actualmente está debilitado el término *“artista”*, pues en el arte contemporáneo se vuelve confusa su valoración, sobre todo con las nuevas prácticas en las cuales se mezclan los géneros tradicionales y se agregan otros (Heinich, 2002:88).

lo que interesa es retomar modos de operar donde el rol, o la relación simbiótica del autor-traductor, están presentes y posibles de generar sentido crítico.

Por lo mismo que es indudable considerar el aporte del “intérprete” actuando como acumulador del proceso, de allí la pertinencia de la reflexión de Barthes, posterior a los *ready made*.

“...un texto está formado por lecturas múltiples, procedente de varias culturas y que, unas con otras, establecen un diálogo, una parodia, un cuestionamiento; pero existe un lugar en que se recoge toda esa multiplicidad y ese lugar no es el autor, como hasta hoy se ha dicho, sino el lector...” (Barthes, 1968:5).

En este sentido, es que el cuestionamiento sobre la alteración de funciones, altera los planos tradicionales de artista-espectador, fenómeno que ensayistas como Derrida se lo atribuyen a la sobreabundancia o “hipervisibilidad” de las artes visuales. En la que el practicante de arte sería a su vez un consumidor compulsivo, un seleccionador y receptor de imágenes u objetos, que transfigura usándolas para nuevas presentaciones estéticas.

Acciones estratégicas experimentales que pueden interpretarse no sólo como descontextualizaciones, desplazamientos, mezclas, y que terminan siendo asimilados como rutinas académicas. Identificable como “*ritualidad tradicional de la especialización*” (Kaprow, 2007:28). Ante este nuevo modo de proceder del practicante de arte, S. Marchán propone denominarlo un “*transformador*” o “*transfigurador*”, antes que artista. En el sentido de ser un mediador entre los objetos y las imágenes, que propone un arte estético y que su valoración no pasa por sí; es un genio que crea de la nada. La tarea, según Kaprow, es convertirnos en “*des-artistas*”, poner el humor para *des-artear* la actividad, evitando los “*roles estéticos estereotipados*” (2007:26). Aunque las definiciones planteadas tienen matices, comulgan con que finalmente descartan toda vuelta a definir roles y procedimientos desde ópticas mitificadas.

Frente a la diversidad de modos de operar artísticamente, la idea es sintetizar algunas estrategias y tácticas. Se trata de un énfasis indagatorio de cómo son los procedimientos artísticos en este interaccionismo simbólico y cómo desarrollan esquemas de proceder que devienen en experiencias artísticas simbólicas.

Este análisis siguiente, no considera ni interpretación de trabajos, ni crítica de arte, ni demarcación de estilos o movimientos diacrónicos, ni revisión de la utilización de materiales y tecnologías. La idea es impulsar el análisis, con una tipología simplificada que propone el ensayo de J. Marshall (2011), de entre la multiplicidad de estrategias de proceder experimentales. Éste acercamiento puede resultar orientador, aunque frágil en sus delimitaciones, es un enfoque que busca aclarar qué esquemas procedimentales se detectan en trabajos experimentales, producto de las oportunidades discursivas actuales. “*Si al ímpetu no se le dan formas ni contenidos seguros, los artistas productivos se ven apremiados objetivamente al experimento*” (Adorno, 2004:39). Los modos de operación a tipificar a continuación, pasan por una selección de los recursos utilizados más frecuentes, e incluyendo ejemplos de esas estrategias dentro del sistema. Análisis que permite diferenciar de otros aspectos y que al mismo tiempo forma parte de él, junto a la desmaterialización de la obra, a la crítica institucional, a la crisis del autor, a la interrelación artística y a la expansión espacial, entre otros. La profesora y artista Julia Marshall, propone, en el “*IDEALaboratory*” 2011⁴², básicamente cuatro tipos de asociaciones cognitivas artísticas visuales más comunes empleadas en la interacción *autores-traductores: juxtaposition, projection, formatting and metaphor*.

Esta tipificación reelaborada y complementada con otros modos de operar y otros ejemplos, es una ampliación de la versión originaria propuesta por Marshall. Además, a los cuatro modos reformulados se agregará *Proceso, Apropiación y Archivo* (Figura 3), asumiendo la complejidad del fenómeno y dejando patente lo escurridizo de la terminología para categorizar las estrategias del arte actual, lo que en sí lleva el germen de paradoja.

⁴² “*IDEALaboratory*” era un programa para la integración de arte contemporáneo y la educación, que tuvo lugar durante la “*Trienal de Arte Contemporáneo de estudiantes de escuela, Eksperimental2011*”. Realizado del 28 al 30 de abril del 2011. La ponencia de Marshall se titula, *Estrategias creativas en el arte contemporáneo*. J. Marshall, es Ph.D del Art Department, San Francisco State University. EUA.

Figura 3.- Esquema de algunos modos de operar en artes visuales.

		Términos claves	Contexto-época	Recursos-técnica
1	Yuxtaposición	Montaje, <i>collage</i> , fotomontaje,	Vanguardias históricas	Reproducción técnica de la imagen
2	Proyección	Utopías.	Arte Moderno, neo- pop	Automatización, robótica, biotecnologías
3	Formato	Descontextualizar, enroque de roles, expansión disciplinar	Conceptualismo, posestructuralismo	Investigación con datos duros, burocráticos.
4	Metáfora	Comparación, traslación, semejanzas, desplazamiento.	Vanguardias	Mixtos, múltiples,
5	Proceso	<i>Work in progress</i> , producto en curso entrelazado.	Postconceptual, Minimalismo, Land Art, Arte Povera	Efecto temporal material orgánico, biotecnología.
6	Apropiación	Remezcla, reinterpretación	Vanguardias, postmoderno	remake, ready made
7	Archivo	Acumulación, inventario, tipología, taxonomía, <i>assemblage</i>	Vanguardias, postconceptual	Técnicas de colección, categorías museísticas, ordenamiento, redes, inventario.

1.- El procedimiento de **Yuxtaposición** visual⁴³, o también **Montaje**, se identifica cuando se sitúa una imagen en el contexto de otra, y además se entiende el ubicar una idea al lado de otra, o *collage* conceptual. En ambos casos la idea es cómo se construye una significación entre dos o más entidades que se asocian a través de un

⁴³ La yuxtaposición visual o montaje es una estrategia empleada con profusión desde principios del s XX por Gustav Klucis, Kurt Schwitters, Hannah Höch, Raoul Hausmann, John Heartfield, o El Lissitzky. Utilizaron el *collage*, el *fotomontaje* y la *factografía* comprometidamente y tensionaron asuntos críticos sociales y políticos de su tiempo. Además emplean la sorpresa, el humor y la ironía como recurso. Es una estrategia para destacar las tensiones, por ejemplo, la cultura tradicional y la cultura popular contemporánea. El Manifiesto Dadá de la Primera Internacional (1920) se pregunta ¿cuál sería el interés de pintar cualquier cosa, cuando las fotografías están disponibles en gran abundancia? Queda claro que la función ya no es representar el mundo sino recomponerlo... (Danto, 2003). Actualmente, Tenmouya Hisashi, es un artista que yuxtapone la cultura tradicional japonesa de grabados e imágenes con el *hip-hop* y el grafiti e imágenes de deportes. Enrique Chagoya, reúne los iconos de *American Popular*, la cultura popular norteamericana con el estilo y las imágenes del México antiguo como crítica al imperialismo cultural y político. Todos procesos de toma de conocimiento construido armando nexos de reflexión.

concepto, similar y las alternativas de asociaciones personales y colectivas de significación. Esta operación también es definida por B. Buchloh (2004), como “*método alegórico*”, por tanto extensible a la idea de apropiación, superposición y fragmentación. Asociada íntimamente a la *técnica del montaje*⁴⁴ y que es usada con profusión en las artes plásticas, el cine y la literatura ya como *fotomontaje* o *factografía*⁴⁵. Las posibilidades expresivas que calcularon sus precursores las entendieron como operaciones que podían desarrollarse en el terreno de la práctica de significación artística, abarcando desde las nimias diferencias representacionales hasta las actividades de propaganda política más explícitas. La yuxtaposición generalmente es conocida por operar con dos tipos de montaje: el político y el comercial. Sin embargo, existen muchas posibilidades, pues la representación y la poética surrealista, por ejemplo, utilizaron materiales y escenarios muy heterogéneos, para reflejar una realidad de modo visual y cognitivo sorprendente (Hausmann). Para el filósofo y crítico de arte Arthur Danto, el montaje es básicamente metafórico y subversivo.

“...la práctica de recortar, componer y pegar imágenes fotográficas en una yuxtaposición evocativa []... las fotografías recompuestas y recortadas, (son el resultado de que)...el arte se convierte un medio para recomponer el orden político... [] El montaje se convierte en una metáfora pictórica con toda la fuerza y la energía que tienen las verdades metafóricas...” (2003:36-37).

⁴⁴ Paralelo al surgimiento de las técnicas del montaje, algunos autores desarrollaron teorías del montaje: Sergei Eisenstein, Lev Kuleshov, Sergei Tretiakov, Bertolt Brecht, Heartfield, Walter Benjamin y Louis Aragon (Buchloh, 2004). También en: Burgin, V. (2004) *Ensayos*. .

⁴⁵ Víctor del Río, realiza un estudio de realidad artística de la revolución soviética y certifica las influencias y experimentaciones de referencias del dispositivo medial denominado *factografía*. La cual tiene gestación a partir de una posición social del arte y la relectura de la especificidad formal, proyecto que usa los medios de producción de imágenes técnicas, el reportaje en combinación con fotografías y textos y, por otro lado, la literatura que reutilizaba los materiales documentales. Procedimientos que mezclan aspectos de propaganda, la educación, y la información, anticipatorios de aportes artísticos, totalmente asimilados actualmente. Es un nuevo código cultural en donde cambia el modo de entender el producto de arte y pasa a ser más importante el sistema de producción. Correspondencia entre el formalismo y la fase *perrevolucionaria* que da paso a la teoría social del arte, enmarcada en un cruce de tendencias y confusión, en su afán de readecuación (Del Río, 2011). Además en: Buchloh B.H.D. (2004) *Formalismo e historicidad. Modelos y métodos en el arte del siglo XX*. También en: Burgin, V. (2004) *Ensayos*.

En las estrategias de yuxtaposición o montaje, existe una contradicción ideológica que se plantea, entre una creciente indagación en la interiorización psicológica, la estetización y la comercialización. Posible de apreciar en el surrealismo y en el desarrollo de prácticas de montaje dadaístas y *agit-prop* revolucionario (contracción de agitación y propaganda) y la desaparición de su función social y pública de esas prácticas y por otro su masiva incorporación a la explotación publicitaria.

La acción de montaje, como expresión de una mentalidad alegórica (Buchloh), significa que se devalúa el objeto de sentido, se deja vacante, se separa el significante de significado, similar a lo que ocurre con el objeto como mercancía, después de ser usado. Lo alegórico, se puede constatar en la transmisión de sentidos ocultos en los medios y en las manifestaciones públicas, cuando algunos montajistas precursores utilizaron imágenes para manifestar ideas que los censores nunca les hubieran permitido verbalmente o por otros medios (George Grosz, John Heartfield). Para estos artistas polemistas, además, el arte tenía que ser público, por eso el montaje o yuxtaposición era su medio óptimo.

“Expresaban sus puntos de vista, pero principalmente para atacar y desacreditar a los enemigos muy poderosos y para ser políticamente efectivo, el arte tiene que ser público, lo que señala que el museo es el lugar menos indicado para ello... []...las imágenes deben ir más allá de las defensas de las conciencias y golpear en las almas de aquellos que votan, se manifiestan o luchan” (Danto, 2003:40).

La visualización del montaje produce el vaciamiento de sentido original, es la fragmentación y yuxtaposición dialéctica de los fragmentos. Buchloh (2004) señala a Walter Benjamin como precursor de esta idea, en la cual la mentalidad alegórica selecciona al azar cualquier material de una existencia enorme, tratando de encajar combinatoriamente los distintos elementos con un resultado imprevisible, pues no mantienen ninguna relación orgánica. Según el filósofo Didi-Huberman (2008), los antecedentes de la segunda guerra europea, suscitados tanto en el terreno estético como en el de las ciencias humanas (G. Simmel, S. Freud, A. Warburg, M. Bloch) la decisión de *“mostrar por montaje”*, es decir por dislocaciones y recomposiciones de todo. La yuxtaposición o montaje sería un método de reconocimiento y un

procedimiento formal, que toma acta de “*desorden del mundo*”. Se habría convertido en el método moderno por excelencia y el cual sirve para la toma de posición en el debate estético y político (ibídem).

“Entonces se entiende que la “*dialéctica del montador*” desorganice radicalmente el componente de previsibilidad que se hubiera podido esperar de una “*dialéctica filosófica*” que describiera los procesos de la razón en la historia [...] El desorden es introducido por el artista en la dialéctica o “*como dialéctica*” porque manipula a esta última sin dejar nunca de cambiar sus reglas o juegos de lenguaje” (Didi-Huberman, 2008: 114-115).

Las repercusiones discursivas son extensas, en un plano más formal en ésta estrategia y por extensión del concepto, es posible circunscribir los procedimientos del *Assemblage*,⁴⁶ y los ambientes o *Ambient art*.⁴⁷

2.- La práctica de Proyección, en términos cotidianos, es lo que se hace cuando se piensa en el futuro y se llega a una conclusión, mezclando irracionalidad y lógica. Es esencialmente la narración acerca de como las cosas podrían ser; es considerada una estrategia de pensamiento común y también artística. La fantasía y la ficción abren

⁴⁶ En los años 50, Jean Dubuffet creó una serie de collages que tituló “*Assemblages d’empreintes*”. Posteriormente, el curador William C. Seitz organizó la muestra “*The art of assemblage*” (1961) en el Museo de Arte Moderno de Nueva York. De allí se extendió el concepto, aunque el procedimiento se empleaba de mucho antes.

⁴⁷ Término que empezó a difundirse desde 1976. Se llamó *Ambient art* a los trabajos que incluyen la integración y presentación de la obra en un espacio concreto. Asociado al concepto central de situaciones, creando un ambiente, una atmósfera determinada. Se crean estructuras interactivas y comunicativas que dan prioridad a los procesos participativos activos. En los años 90, se identifica desertando de una estética fenomenológica de la recepción regentada por el espectador individual, y da paso a un sino de inclusión social y predominantemente colectiva (H. Butin, 2009). Pues la llamada “*praxis social*” (Oliver Marchart) pero sin reflexión, es sencillamente celebrar, es una ligereza. Estos ambientes más bien lúdicos y decorativos, se aprecian en exposiciones de disfrute *aurático*, son lugares de entretenimiento distinguido. Expresiones de *ambient art* relacionados más bien con la galería y el salón *aristocratizante*, de carácter similar a encuentros relajados en inauguraciones y clubs (*ambient party*, S. Römer, 2009). Son los exponentes de ilustración de teorías conservadoras de la subjetividad, la intuición, y la certeza del especialista en arte. Por otro lado, existen proyectos radicalmente diferentes, de corte discursivo y político (*info-ambient*, S. Römer) por ejemplo, el *Group Material*. Es una fórmula alternativa del movimiento, el proceso, el cambio permanente y el experimento. Exposiciones vivas, inesperadas, imprevisibles, que renuncia a una estructura preestablecida, con resistencias de contenido que dificultan su comercio, no exentas del acecho de los “*services*” al que muchos artistas progresistas sucumben (Kravagna, 2009:9-11).

posibilidades que permiten imaginar lo que podría ser⁴⁸. Además, es recurrente en todo tipo de formatos del pensamiento, sus enormes posibilidades de significados, obedecen a un desarrollo de diversos campos de conocimiento interrelacionados, como la física, la geometría, la cartografía, la óptica, la psicología y el espectáculo. Comúnmente se identifica proyección como un flujo frecuente en la praxis de la Cultura visual, ya que se supone posibilita reevaluar una realidad en la planificación de un proyecto. Proyectar una imagen de lo que puede ser, es sinónimo de utopía, de irrealizable, cuyo origen es una ficción. El deseo de expresión artística se presenta como inconformismo, estimulado por las diferentes exterioridades mundanas. Es la apropiación de lo lejano, que se inicia como una forma mental, proyectando los sueños interiores y colectivos para espacialidades distantes. En arte toda *poética* se presenta, de alguna forma, como un procedimiento de proyección o “*Utopía*” (T. Moro, 1517), es el *no lugar* aquello que está en *ningún lugar*, por lo menos en un primer momento.

“...en el sentido que el artista se ve impelido a la producción de la obra por aspirar a la conquista de algo, a través de la misma, algo cuya naturaleza puede ser homóloga y del mismo origen que la cuestión utópica” (Fajardo, 2007:92).

La noción y el contraste del *mundo como puede ser* o al mundo que debe ser, es el ejercicio de proyectarlo como una realidad, o más bien pasa a ser real, en este caso un *real* artístico visual. La conciencia histórica es restaurada, para la proyección como pura utopía, es una reacción a la actualidad, un producto de su tiempo y por lo tanto con raíces en un pasado (Kremer, 2007). En ese contexto, se puede agregar que el trasfondo socio-político de proyección, es un acontecimiento colectivo o proyecto de una colectividad de futuro, por tanto debatible, criticable. En tiempos complejos la proyección es inevitable. El investigador F. Jameson expone que cuando existe la

⁴⁸ La práctica artística de la proyección, está presente en la obra de Raymond Russel “*Impresiones en África*” (1911) donde existen máquinas de producir objetos de arte: una máquina de pintar, una de hacer música y otra de confección de tapices (Carrillo, 2004). El movimiento Futurista será otro impulsor de este concepto contextualizado en el devenir de proyectos anticipatorios. También “*Squat*” (1966) de Tom Shannon creada a través de un híbrido orgánico-inorgánico, objeto que funciona en contacto entre plantas y humanos. El colectivo *Critical Art Ensemble*, visualiza y denuncia a través de sus trabajos el poder de las industrias asociadas a la biotecnología (Alsina, 2007).

creencia universal que los autoritarismos y el capitalismo parecen ser irreversibles la utopía es una elección necesaria.

“Los utópicos no sólo ofrecen concebir dichos sistemas alternativos; la forma utópica es en sí una meditación representativa sobre la diferencia radical, la otredad radical, y sobre la naturaleza sistémica de la totalidad social, hasta el punto de que uno no puede imaginar ningún cambio fundamental de nuestra existencia social que antes no haya arrojado visiones utópicas cual sendas chispas de un cometa” (Jameson, 2009:9).

Proyección no se refiere solamente a su utilidad tecnológica y régimen disciplinario correspondiente, el término incluye su expresividad alegórica. También, en este sentido, es el evento *en vivo* posible de convertir en proyección como un hecho de vida momentánea. Un ejemplo de proyección utópica, es el propuesto por el colectivo *Archigram* (Inglaterra, 1961-1974), quienes ejecutaron un programa de acción que actuaba a través de la ficción y de la fantasía (foto 14, p. 254). Incorporaron un marco teórico e intelectual posmodernista externo a los discursos estrictamente de diseño o arquitectónicos. *Archigram*, promovió una crítica al arte moderno institucionalizado ante las nuevas realidades sociales y la explosión y diversificación del consumo de masas, el impacto de las tecnologías de la automatización y de la comunicación, en el neocapitalismo. Por ejemplo, el proyecto *The Walking City*, son masivas estructuras robóticas movibles habitables, que pudiesen deambular por el mundo, teniendo inteligencia propia, trasladándose a cualquier lugar donde sus habilidades manufactureras fuesen necesarias. Varias ciudades movibles podrían conectarse entre ellas mismas para formar *Walking Metropolies* y separarse en el caso de que su fuerza conjunta ya no fuera necesaria o *Plug-in-City*, una máquina mega-estructura futurista que no poseía construcciones, tan sólo una armazón de gran tamaño en la cual podían encajarse habitaciones (cápsulas) en forma de celda o componentes estandarizados. El proyecto, proponía una ciudad que evolucionase con sus habitantes-usuarios (Pianta, 2004).

Otro ejemplo de proyección, desde un enfoque en la fusión de realidades, es la propuesta de Clara Boj y Diego Díaz, con el trabajo *“Red libre Red visible”* (2004), proyección sobre la *“realidad mezclada”* y la *“realidad aumentada”*. En la voluntad por

lograr espacios de coexistencia entre ambos mundos, realizan una crítica de las limitaciones de los espacios reales y virtuales. Buscan crear contextos dialógicos entre ambos, accionando un colectivo de experiencias en el trato con el universo virtual a través de formatos lúdicos (*Intermediae*, 2007).

Para la exposición *Entre Utopías y Distopías*⁴⁹, la curadora G. Gaweewong (2011), afirma que la memoria histórica y social participa de un rol en la futura actividad artística, conciencia expresada por medio de redes y medios alternativos. La *distopía* se define como la visión de una sociedad futurista, que llega a transformarse en una versión negativa de la utopía. Se caracteriza por una forma de gobierno autoritaria o totalitaria, que presenta las características de los sistemas sociales con controles represivos y violentos. Otro caso de proyección, es el trabajo de Krzysztof Wodiczko, titulado "*Homeless Vehicle Project*" (1987), diseño de vehículo como estrategia de supervivencia para los nómades sin casa en grandes centros urbanos (Osborne, 2006).

En ese contexto se entiende proyección y utopía como un lugar ideal. Sin embargo, un esquema muchas veces idealizado y pretensioso, con resultados efectistas en lo político, mediático, comercial y social. Aunque los trabajos de *Archigram*, K. Wodiczko y Clara Boj -Diego Díaz, adelantan un giro político-social del significado de proyección, en tanto ficción o utopía. También permiten dudar de su eficacia, en términos artísticos, prácticos y políticos, incluso sus acciones pueden afirmar lo contrario de lo que plantean, pues se confunde el valor utópico supremo de la libertad por el de felicidad (Jameson, 2009).

Para F. Jameson, la idea de que en el arte se puede encontrar un trabajo no alienado, (teorización del juego de Schiller/ participación en lo creado por los

⁴⁹ La exposición realizada en el Museo Universitario Arte Contemporáneo (México, julio 2011), cuestiona las bases de las sociedades asiáticas y sus gobiernos represivos, entre las que se incluyen Bangladesh, India, Indonesia, Japón, Nepal, Camboya, Tailandia y Vietnam. En ella los artistas exploraron las proyecciones del futuro en el arte contemporáneo, investigando la relación entre el emplazamiento geopolítico y la producción de utopía. Trabajos multidisciplinares en la intersección entre el arte, la vida, la Historia y la memoria social, dentro del contexto asiático.

hombres), cuyas bases están en la política estética de Ruskin y en Williams Morris, cuyo paradigma es el trabajo colectivo a través de la arquitectura, la construcción y el diseño y no en los modos expresivos individualistas. Idea retomada por H. Marcuse en los años sesenta, motivada por los *happenings* participativos de la vida cotidiana. “...las teorías estéticas parecen seguir a las utópicas a cada momento, y ponerse a disposición de verosímiles resoluciones de dilemas utópicos por lo demás contradictorios” (Jameson, 2009:189).

La idealización de la proyección o utopía, se enfrenta a una inevitable posición política, que Jameson describe en su estudio sobre la ciencia ficción. Es un discurso sobre lo utópico y la imposibilidad de imaginar un futuro cognitivo, y que sea real para el sistema social. Esos posibles futuros son irreales, sólo serían ilusión de estímulos. “...la de transformar nuestro propio presente en el pasado determinado de lo que aún no está por venir” (Jameson, 2001: 245). En el fondo existe una incapacidad de imaginar el futuro, cuyos resultados son inevitablemente pobres. Jameson lo expone como la atrofia de lo que H. Marcuse llamó la *imaginación utópica*, la imaginación de la alteralidad y la diferencia radical. La proyección no logra su objetivo, fracasa, ya que la supuesta meditación hacia adelante, hacia lo desconocido, está entrampada por el presente ideológico. “...enfangada en el todo-demasiado-familiar, de tal modo que se ve inesperadamente transformada en una contemplación de nuestros propios límites absolutos” (Jameson, 2001: 246). Esta incapacidad de imaginar la utopía, no es de índole personal, se sitúa en la capacidad de transgresión estimuladora que ejerce una sociedad. “...no es sino el resultado del cierre sistémico, cultural e ideológico, en el que, de un modo u otro, estamos prisioneros” (Jameson, 2001: 247). La contradicción o paradoja, estaría en el afán de presentar un mundo sin negatividad, o de represión de la negatividad, un mundo ideal.

Ante ésta disyuntiva, es destacable la opción que propone en 1993 Martha Rosler, en la exposición titulada *Dia Art Foundation*, New York, como proyecto del grupo “*If You Lived Here...*”. El proyecto utilizaba múltiples métodos y recursos: investigaciones teóricas, análisis crítico, instalaciones, fotografías, dibujos, videos, mesas redondas y conferencias. Las diferentes visiones discursivas allí presentadas, tenían que ver con las complejidades del habitar, de la carencia de vivienda y de la

planificación urbana. Una tercera exposición de la serie, “*City: Vision and Revision*”. “...mostraba visiones de la vida futura en una ciudad y presentaba ejemplos de modelos adecuados de vivienda para personas con escasos recursos” (Butin, 2009:56). Es la vía en que el tiempo individual se podría identificar con el colectivo, pues está en la propia experiencia de la vida cotidiana la razón de ser de la utopía, es el signo más propio de la representación utópica. “...la marque de l’Utopie, c’est le quotidien” (R. Barthes, cit. Jameson, 2009:22).

3.- El tercer modo de praxis artística, es el **Formato**, o *descontextualización*, cotidianamente se utiliza en la producción de arte, como recurso del cambio de un contexto cualquiera a uno artístico, o a la inversión de roles. Es una permuta en el marco de referencias conducente a una re-contextualización, y reformulación de ideas. Es la introducción de un marco contextual y de lenguajes de diferentes áreas a las del arte. Se plantea como un desafío para el otro, al poner en juego el reconocimiento del formato y relacionar significados en contraste a su contexto habitual. Se utilizan formatos y tropos con intención de transmitir información concreta vinculada a contextos espaciales, discursivos, sociales e institucionales específicos. Generalmente posible de observar en tácticas de trabajo, como imágenes de información o de instrucciones, como mapas, diagramas, gráficos y tablas⁵⁰. En el caso, por ejemplo, de Hans Haacke con la obra, *Shaposlky et al. Manhattan Real Estate Holding, a Real-Time Social System* (1971), donde utiliza dos mapas fotocopiados, 142 fotografías de fachadas de edificios, 142 fichas técnicas, seis gráficos de transacciones comerciales y un panel explicativo (Osborne, 2006). En este caso se hace presente el rechazo a lo

⁵⁰ La práctica de Mark Dion es asumir el rol de un científico, antropólogo, naturalista, arqueólogo. En sus personajes científicos, reúne muestras u objetos y los organiza taxonomías y luego categoriza y etiqueta. Formato científico de tres dimensiones, al estilo de presentación científica y diferente del arte convencional. Simon Evans elabora sus investigaciones sobre problemas sociales, utiliza mapas, cartas y tropos visuales de la historia natural. Dibujos para transmitir la información y textos de opiniones. Los artistas, juegan con las ideas, las formas y la estética de los mapas para transmitir experiencias personales o de un fenómeno social. Por ejemplo, los mapas del Grupo Bamanani de la “Mujer, de África del Sur”. Mujeres que trabajan junto a Jane Solomon para fijar sus vidas en mapas del tamaño de su cuerpo, visualizando el virus del sida y contar las historias de sus luchas (CITE). Otro tipo de mapas es el mapa topográfico de Abigail Reynolds, sobre la violencia y el crimen en Londres, presentando una variedad de índices de delincuencia (Marshall, 2011).

trascendente, utilizando el formato de rigor burocrático y una presentación inexpresiva, cuasi devota por la recogida estadística de información sociológica. Investigación autocrítica, que imita la lógica del neocapitalismo y su instrumental positivista. Para Buchloh (2004) esa descontextualización es poner en jaque, aspectos como el imaginario y la corporalidad; la sustancia física y el espacio de la memoria. También pone en entredicho el tiempo que destila la representación y el estilo; el individualismo y la destreza.

Otro caso de aplicación al cambio radical de funciones o enroque dentro del sistema, es el rol ficticio que asume Marcel Broodthaers, como de director del *Musée d'art moderne Département des Aigles*, (Bruselas, 1968) y al mismo tiempo niega el *status* estético de los objetos del museo. La táctica apunta a destacar los procesos más insignificantes del funcionamiento del museo, como el transporte y la reproducción de imágenes. En una postura irónica y de crítica institucional, invierte la jerarquía institucional, y lo hace comenzando su "obra" como "artista" donde debería culminar.

La estrategia del formato o descontextualización, puede incluir el cambio en varios sentidos, con el propósito de experimentación, de rompimiento, considerado un *reaprendizaje* deconstructivo. Es el sentido que le otorga A. Kaprow (2007) a lo que denomina "*cambiar de trabajo*" o renovarse, como la tarea del "*des-artista*", buscando alcanzar un mayor grado de sofisticación. También cambiar como una forma de humor, de diversión, no de gravedad o tragedia. Al desplazar los focos a otras actividades, Kaprow cree que se debe facilitar una actitud lúdica más allá de cualquier profesionalización del arte, donde las formas de *mixed media* y de montaje proliferarán (ibídem).

Esto puede interpretarse como desplazamientos, mezclas, frente a la ritualidad tradicional de la especialización, es una especie de contaminación deliberada. Al ampliar la discusión, se puede considerar que toda comprensión artística depende de los formatos o contextos. Es lo que Derrida (2001) incluye en su texto, y que desde una posición posestructuralista, sería lo que en ese momento no viene dicho o no viene escrito. Por tanto, desde esa perspectiva, ningún contexto y comprensión es delimitable, es decir, un objeto de arte está rodeado de un contexto más amplio. Y

cada contexto posibilita reformular contenidos, modificándolos, entonces el movimiento del comprender nunca tiene fin. No es un discurso convergente, centralizado o totalizante, sino que disperso, divergente, de fragmento u operación en mosaico (Coelho, 2009). Continuamente se producen transformaciones de sentido, no hay un sentido estable, perspectiva que pone en crisis lo que el análisis estructuralista suponía.

Al hablar de contexto en un sentido amplio se incluye el contexto de otras obras, el contexto de la situación, el contexto de los discursos y las instituciones, el contexto de la sociedad. Según Johannes Meinhardt, es diferente del término “*arte contextual*” (desarrollado en los años ochenta y noventa) referido a una corriente artística y que es más restringido. Sin embargo, tienen que ver con el origen común en lo referente al cuestionamiento de la modernidad y al nuevo concepto central de situación. Existiría un contexto espacial o marco, enlazado con lo temporal, discursivo e institucional, el cual permite la percepción del trabajo artístico y retroactivamente modifica y cambia la interpretación del mismo (Meinhardt, 2009). Hay que precisar qué es lo interior, lo enmarcado y lo que es externo y se excluye de ese marco (Derrida, cit. Meinhardt, 2009). Se utiliza, por ejemplo, la intervención artística, la cual hace referencia a lugares que en otro caso nada tendrían que ver con el arte. Los proyectos de exposiciones y la reunión e instalación de trabajos artísticos son por lo tanto propuestas conscientes del contexto. Un aspecto en el que se recurre a planos complejos y significativos lo constituyen las demás obras de arte con las que un trabajo se relaciona espacialmente, formando a su vez un contexto. Uno de los recursos efectivos es el “*site specificity*”⁵¹ o “*in situ*” y por ejemplo, un artista como D. Buren, investiga de manera radical los diferentes planos de los contextos, utilizando simples bandas de colores en el espacio del arte y en el espacio público.

⁵¹ Los criterios para esta expresión (acuñada en 1970, en el ámbito del *Land Art*) son el arte hecho para un lugar preciso, y que se relaciona formalmente con la funcionalidad de la arquitectura y también sustancialmente con la historia, sociológica y políticamente con dicho lugar. También usada con sentido similar la expresión latina “*in situ*”, relacionada con la Internacional situacionista (Krystof, 2009:210-204).

“Buren insiste en que hay que hacer visible el funcionamiento del marco, en el que el conocimiento de la forma de actuar del contexto a través de la intuición directa llega más lejos que todo análisis conceptual o que todo discurso teórico” (Meinhardt, 2009: 79).

Es un trabajo de deconstrucción, de descontextualización que cuestiona la carga ideológica, autónoma, aurática y comerciable del objeto de arte. *“Es el interés por el proceso deconstructivo en la propia idea de dispersión, más que en el concepto moderno de concreción” (Fontal, 2006:24).*

4.- La Metáfora es el recurso más extendido y es substancialmente, en sentido general, la elaboración visual de sustitución o ver una cosa como otra. Todo trabajo de arte es esencialmente metafórico, cotidianamente entendido, como presentar imágenes con cualidades semejantes a las del mundo al que pertenece. La génesis y mecanismos específicos de la metáfora han sido motivo de estudio no solo de la filosofía sino también de la teoría del conocimiento, el psicoanálisis, la neo-retórica, la epistemología, y la teoría del arte, entre otros. Es relacionar y reasignar significación a las cosas desde nuevas y diferentes perspectivas, comúnmente asociada a la cultura impresa, en la expresión visual es una herramienta para explorar e investigar por asociación las cosas según el origen de la cosmovisión cultural⁵². El procedimiento metafórico se utiliza en todas los medios y es el principal desafío de las prácticas artísticas.

“...de manera que salgan a la luz sorprendentes y profundas metáforas y que requieren el tipo de genio que pensaba Aristóteles cuando decía que se requiere genio para hacer buenas metáforas” (Danto, 2003:40).

⁵² Las formas de pensar occidentales se basan en una cultura de la imprenta que tiende a usar metáforas verbales, y las formas indígenas (América) de pensar se basan en la cultura oral que tiende a usar metáforas visuales. Por ejemplo, por el uso visual del número sagrado, en cuatro pilares o cuatro montañas sagradas. Después de miles de años de seguir la tradición de Europa occidental de la retórica, actualmente se acepta el hecho de que esta tradición académica está ligada a la cultura. A pesar de los cambios con el advenimiento de la imprenta, aún mantiene sus raíces clásicas griega y romana en las obras de Aristóteles, Cicerón y otros (Clair, 2000).

En el mismo libro de Danto éste recoge la cita literal de la “Poética” de Aristóteles en la que el filósofo griego afirma que *"Hacer bien las metáforas es percibir bien las semejanzas"*.

Se entiende que las metáforas son las declaraciones basadas en algún tipo de analogía en la que dos cosas se comparan sobresalientemente entre sí. Para que una metáfora sea efectiva, la comparación que realiza debe chocar a las percepciones habituales y al hacerlo, contextualizarlas dentro de un nuevo marco de referencia. Sin embargo, el origen lingüístico, (del griego *metaphora*) que indica transporte, traslación, desplazamiento, conlleva a una discusión desarrollada por R. Barthes, cuando plantea la duda sobre transferir la naturaleza lingüística a la de la imagen. Pues, según los lingüistas y el sentido común, se siente a la analogía en sentido pobre, como un sistema rudimentario con respecto a la lengua, y por otro lado la significación no se agota ante la riqueza inefable de la imagen (Barthes, 2001).

Este uso del lenguaje metafórico permite el conocimiento con una visión desde una nueva perspectiva, posibilitando aprehender nuevas situaciones. De la imagen metafórica surgen concatenaciones culturales nuevas, otro tipo de imágenes, que esencialmente tienen con la primera una relación de semejanza para ese sujeto en ese contexto. Danto la define como un tropo preferido en la retórica. *"...y se encarga de mover las mentes y cambiar o despertar sentimientos por medio de figuras del lenguaje, fomentando conexiones de las que sólo es capaz la retórica o el arte"* (2003: 40).

Metáfora icónica designa lo que es un espacio visual que está organizado de modo divergente, es un medio humano de intercambio sensible, de conocimientos culturales y sociales. Es el recurso expresivo que conecta la significación sensorial y cognitiva por medio de una comparación entre objetos que tienen una o más características en común, ya sean, físicas, imaginarias, sintagmáticas u otras (Barthes). Uno de los recursos visuales incluidos en esta estrategia son los denominados *mapas conceptuales*, el cual puede generar una ayuda para percibir de otra forma una idea o significado abstracto. Por ejemplo, los veintidós paneles icónicos empleados por K. Malevich, para los análisis de la obra contemporánea o las sensaciones o métodos de

enseñanza del arte, en el *“Instituto de Estado de la Cultura Artística de Leningrado”* (1924-1926).

La metáfora se esgrime con el fin de comprender y reforzar mejor el proceso de investigación artística, así se utilizará para reunir información gráfica u objetual al modo y las técnicas de una investigación antropológica, histórica o científica. La visualización que forma parte de ellas, también tiene que ver con el concepto y las técnicas de cartografía y el archivo. Las posibilidades son muy amplias del uso de este procedimiento, pues las expresiones metafóricas abarcan todo el espectro de motivaciones, sin embargo sus efectos no son tan predecibles como pueden parecer, por ejemplo, se puede utilizar como arte acción, pero tal vez sólo consigan manifestarse como señales procedimentales e icónicas ambiguas o débiles.

“...a partir de una analogía endeble entre la obra abierta y la sociedad inclusiva, como si la mera incongruencia de la forma implicara la comunidad democrática, o como si la instalación no jerárquica presagiara un mundo igualitario” (Foster, 2003).

Según Barthes es muy difícil determinar el contexto metafórico de la imagen, pues las condiciones de visualización icónica ocurren de manera integral, no se presenta continuada, incluso en las secuencias icónicas contiguas (collages) o temporales (cine, o tv).

“...nuestro conocimiento de la sintaxis de asociación de las imágenes es insuficiente, de modo que podemos determinar o evaluar el poder de “rectificación de las ambigüedades” que puede poseer el contexto icónico. Así, lo que la imagen gana en “impresividad”, lo pierde a menudo en “claridad” (Barthes, 2001: 90).

Algunos autores utilizan modos de proceder metafóricos, por esencia ambiguos, aspirando finalmente a producir cambios en la práctica del arte actual, y a trascender otras formas culturales, como la mercantil, política o institucional. Ya que las investigaciones autónomas y experimentales, no buscan satisfacer expectativas de desviación culturalmente aceptadas. Así, los procedimientos de avanzada son utilizados para descolocar a las jerarquías e irrumpir en la posición contemplativa del otro. Aunque puede ocurrir que con la misma estrategia se esgrimen en artefactos decorativos replicados, de códigos endeble y para estrategias de venta (Buchloh,

2004). La metáfora, es capaz de trasladarnos en diversos trayectos mentales y es difícil escapar a su influencia, de hecho, la palabra metáfora es en sí "*metafórica*" en cuanto se construye sobre la base de otro concepto que originalmente corresponde al de desplazamiento de una carga de un lugar a otro. El sistema del arte está impregnado de metáforas, que por exceso de visibilidad o frecuencia restan a la capacidad de sorpresa.

[...] *para el verdadero creador del mundo del arte, nosotros ya somos imágenes y proyecciones artísticas y en el significado de obras de arte es donde tenemos nuestra más alta dignidad, ya que sólo como fenómeno estético están la existencia y el mundo eternamente justificados*" (Nietzsche, 2004:40).

Las estrategias artísticas pueden utilizar la operación metafórica para la transformación de la experiencia artística (Adorno), o en un instrumento de educación o puede derivar en propaganda totalitaria, y también en su adaptación a las necesidades ideológicas de la "*industria cultural*" (Buchloh, 2004).

5.- La estrategia de **Proceso**, incluye en la acción artística, el proceso temporal y material en el transcurso del acontecimiento, ocurriendo, además, que el proceso de elaboración puede convertirse, de algún modo y en algunos casos, en el abandono del mismo. El acto de arte en sí, o como objeto, deja de tener relevancia y se deriva al proceso mismo, que continúa con cierta autonomía y sirve como testigo de la acción iniciática.

Así, el arte del proceso es un término utilizado para describir enfoques y prácticas específicas de inclusión del tiempo y el cambio de hechos y materialidades efímeras como parte de la conceptualización⁵³. Pueden implicar sistemas orgánicos,

⁵³ Durante la década de 1960, Richard Serra y Robert Morris crearon obras que se podría describir como de arte de proceso. Serra, exploró las cualidades del plomo líquido. Morris, mostró un proceso de cambio, mediante la continua alteración material en un tiempo específico ("*Proyecto continua alteración de cada día*", 1969). Son de proceso las obras vinculadas al *Arte Acción*, *Land Art*. El arte procesual (*Process art*), es cambio y transitoriedad, incorpora elementos orgánicos, efímeros, industriales, en este caso se identifica como *Art Povera*, expresión alusiva a conflictos entre el orden natural y el artificial. Usa medios de ensamblajes, *performances*, relacionando arte-vida-pensamiento. Resalta el proceso de realización de una obra y los conceptos de cambio y transitoriedad. Utilizan el proceso y tiempo en lugar

materiales perecederos, insustanciales y transitorios o expuestos a las fuerzas naturales, la gravedad, el tiempo, el clima, la temperatura, etcétera. Se incluyen trabajos con el cuerpo, improvisación, producidos por acciones como cortar, colgar y gotear, o procesos como el crecimiento, la condensación, la descomposición, o el *arte procesual-aleatorio*⁵⁴.

Sin embargo, las motivaciones conceptuales artísticas pueden diferir radicalmente, por ejemplo, en una obra de Stanley Brouwn o una de Richard Long. El primero propone en su trabajo *“aquí Brouwn”* (1960) la inclusión de un circuito peatonal, y que agrega el desarrollo de un dialogo activo con los transeúntes como sujeto anónimo. Siendo su aporte una estrategia de inserción de una serie de objetos encontrados, en la cual el contexto es un sistema social existente con antelación y en funcionamiento del espacio público. *“...en que se da una experiencia colectiva simultánea [...] anunciando un interés por las estructuras artísticas colectivas autónomas, anónimas y participativas”* (Buchloh, 2004:28). Lo cotidiano de los desplazamientos, se incluyen en una experiencia espacio-temporal o de proceso en donde la totalidad de la obra es

de iconos estáticos y permanentes. Jannis Kounellis, usa materiales frágiles, industriales, orgánicos. Mario Merz considera al artista actual como un ser nómada y de esencia provisoria revelándose frente a la estetización uniforme (Bashkoff, 2003).

⁵⁴ Con el nombre de *“Arte procesual-aleatorio”* Puig propone, en su tesis doctoral, denominar así el trabajo realizado con microprocesadores y que utiliza factores aleatorios, azarosos, para desarrollar proyectos artísticos. El concepto de arte procesual no se limita a los de las pantallas ordenador. Los define como los que usarían la energía del procesador del computador para calcular, utilizando un proceso en tiempo real de gestión y manipulación de datos, de sensores físicos o de estructuras dentro del código mismo. Como opción de salida podría ser: proyectores de luz, cañones de luz y laser, sistemas de audio, pantallas o cualquier otro medio que el artista elija. La idea es desarrollar múltiples imágenes aleatorias. La estética del azar. No es ni una categoría ni un movimiento artístico. *Es un tipo de estética desarrollada por un artista-programador en que los sistemas cognitivos que utiliza al crear sus trabajos son singulares, específicos y no corresponden a un leit-motiv* (113). Define seis características del *“Arte procesual-aleatorio”*: a) Simulación: crean objetos de código puro, no trabajan con representaciones de objetos físicos. b) *Metalinguaje*: el trabajo creativo que se centra en hablar del medio mismo o de la tecnología. La máquina u ordenador desarrolla un metalenguaje, (pixelación exagerada) Mark Napier, *“lo más vital es hacer arte sobre el mismo medio”* c) *Metáfora biológica*, la define como derivada de la ciencia biológica, la vida artificial y inteligencia artificial, de la ciencia de la complejidad y las teorías de la red. d) La *estética del error*, se entiende por tal, cuando los artistas testean un código o la funcionalidad, surge como valor estético dentro del proceso de trabajo. Es la cultura de error y del azar incorporado al trabajo artístico. f) *Causa-efecto*, sería cuando los artistas buscan sorprender, despertar curiosidad, mediante relaciones que cambian el sentido habitual de causa-efecto. g) *Cerebral*, es una relación mente-máquina, donde el cuerpo del artista no está implicado en la obra como pasaría en otras expresiones (Puig, 2006: 111-130).

resultado de una cooperación entre personas. El proceso es demarcado por los participantes en sus propuestas de trayecto, y la gráfica indexada con la acción. En cambio, la obra de R. Long trabaja dentro de las materialidades del proceso, asumiendo un rol conservador y romántico hacia la naturaleza y de exotismo geográfico, usa el arquetipo formal mítico, como espirales y círculos concéntricos, sin embargo sigue siendo una forma de escultura tradicional (Buchloh, 2004).

El movimiento del arte conceptual, fue uno de los que incluyó la idea de proceso en sus trabajos, insertando como parte de la obra todos los pasos intermedios para llegar a ella. Se evidencian todos los elementos posibles que incluye el proceso de gestación: garabatos, obras fallidas, esbozos, maquetas, estudios, ideas y conversaciones, se incluye todo lo que conforma la idea artística (Osborne, 2006). El arte conceptual, desplaza el conservador interés por el estatuto de la obra de arte como objeto, hacia la ideación, o hacia su conformación, modificando sustancialmente la praxis artística. Según Urbina, la *“estética procesual”* considera todo lo previo al objeto de arte, sus diferentes etapas, en las cuales va explicitando los procesos formativos. Práctica inmersa en la construcción, las acciones, y la procesualidad que el productor desarrolla en un momento social, espacial y temporal preciso. Se produce un movimiento doble dinámico de *“obra procesual inacabada”* y de transformación de las representaciones y conceptos. Al ser puesta en objetos reales, los conceptos se transforman en otros nuevos en la medida que son reinterpretados. Sistema abierto, inagotable, con la presencia y la fluctuación de la contingencia, la inseguridad y el azar. Ensayo directo, asequible, exploratorio y en permanente exposición (Urbina, 2003). Para B. Gottlieb un matiz, se produce por la mirada general que aporta el arte procesual, proporcionando una perspectiva universal. Todo puede entenderse como si estuviese en proceso y como parte de otros procesos más grandes y más pequeños. Permitiendo una visión del mundo más completa, penetra en la conciencia dominante una visión del mundo con matrices de procesos entrelazadas entre sí.

“El arte procesual puede tener más en común, a veces, con la performance en vivo que con el cine, ya que en la performance los procesos automatizados que se activan son

biológicos, químicos o sociales. Pero en cada caso existe un fuerte cuestionamiento de las reglas y estructuras que subyacen en la forma estética que se genera” (Gottlieb, 2010).

Se identifica, a veces, una parte del arte procesual con el que utiliza equipos de *hardware*, y que permiten experiencias virtuales o en la red, caracterizadas por su ligereza, velocidad ultrasónica. Algunos trabajos reflejan evocaciones de hábitat de especímenes bajo observación en estructuras impuestas. Trabajos de microcosmos personalizados, tienden a proporcionar una visión en perspectiva, con la impresión o ilusión de control. El arte procesual que identifica Gottlieb, lo postula como beneficioso para una percepción consciente de la realidad material tecnológica.

“El arte procesual proporciona la posibilidad singular de que el observador atraviese complejos modelos de relaciones, relaciones interpersonales, relaciones económicas y física relativa, todo ello en tiempo real” (Gottlieb, 2010).

La producción e instauración de mundos es una evidencia y convicción de la esencia del arte, avalada en la historia de la estética, y no sólo una discusión entre dos realidades: la real y la virtual. Lo anterior es el argumento que sostiene Marchán (2006), que ya que desde la mimesis aristotélica, es conocido que el arte hace visible las posibilidades humanas y no es tanto la representación de lo que es o ha sido. Más bien es un lugar de experimentación de lo posible, lo potencial, lo virtual. Sería prematuro definir la paradójica expresión *“realidad virtual”* sin más como artística, aunque se esgriman los paralelismos que otorgan las dos realidades a las apariencias (ibídem).

Las diferentes estrategias del arte procesual, como muchas expresiones de arte, encierran una dificultad para definir o delimitarla, resulta de algún modo infructuoso y paradójico pues las estructuras de los lenguajes están tensionadas⁵⁵. Las estrategias procesuales se plantean como necesidad vivencial, como un ambiente para

⁵⁵ Para Gottlieb, las definiciones no pueden describir los infinitos aspectos del arte procesual. *“...nuestro lenguaje precisa convencionalmente de finales (y principios) para crear un soporte semántico para el significado. En alemán existe la palabra "Begriff" que es como un asa (der Griff) posible de aplicar a un proceso continuo. “Aún así debemos preguntarnos si no es el concepto el que nos sostiene mediante el Begriff, en vez de ser nosotros los que asiríamos el mundo”* (Gottlieb, 2010).

habitar, de involucramiento progresivo (Gottlieb, 2010). Sería la denominada “*realidad virtual interactiva*”, con antecedentes y tradición en los espacios artísticos de *ilusión* y de *inmersión*⁵⁶. Entonces lo que se aprecia, siguiendo a S. Marchán (2006), es una transición de los espacios tradicionales de percepción óptica a las actuales, como las obras multisensoriales o los “*virtual Environments*”.

Diferentes son las estrategias de proceso con énfasis en el concepto y no en las representación, o sea lo real, que es posible confirmar en trabajos que ponen en crisis constante una crítica política-social: *Date Paintings*, de la serie *Today* (en proceso desde 1966, hasta la actualidad) de On Kawara; *Condensation Cube* (proceso de condensación sin fin) de Hans Haacke; *Two-way Mirror Cylinder inside cube and Video Salon* (en proceso desde 1981 a 1991) Dan Graham y las frases pintadas efímeras en edificios públicos de Lawrence Weiner.

6.- Una de las estrategias más extendidas y analizadas es la de **Apropiación**, se entiende éste término como reinventar un legado, sustrayendo imágenes, formas, objetos y citas de otros autores y contextos. Consolidada en los ochenta por el posmodernismo⁵⁷, el término apropiación supone, además, la trasposición de un

⁵⁶ Algunos ejemplos: Villa de los misterios de Pompeya, el estudio de Monet en Giverny, la Capilla de Rothko en Houston, las salas de perspectiva de B. Peruzzi y los techos barrocos, los dioramas, panoramas y espacios estereoscópicos (Marchán,2006:42).

⁵⁷ Una versión polémica de posmodernidad es la de Foster, cuando pregunta cómo pasó a manos de la derecha para vendernos kitsch. “...*tratado como moda, la posmodernidad se volvió demodé*”, los medios de comunicación la vaciaron de sentido (Foster, 2001:210). El término postmodernidad comenzó a ser usado en las artes visuales a partir de los ochenta, algunos lo definen de libertad absoluta para el artista y la eliminación del los ismos y las modas que parte del rechazo del racionalismo, de la pureza de la abstracción formal y del compromiso social. El término posmodernidad en sus múltiples formas de definición, A. Huyssens lo considera el “*final del vanguardismo*”. C. Ovens lo ve como una “*antimodernidad*”, que pone en crisis la autoridad y afirmaciones universales. En en el campo de la creación artística, es analizado por pensadores como J. Lyotard, J. Baudrillard, J. Habermas, R. Rorty y en la crítica y la arquitectura A. Rossi, M. Graves, R. Venturi, C. Jenks. Las expresiones posmodernas no abogan por una incidencia o compromiso social, es un arte que recurre a la historia acumulando desordenadamente en el presente esas experiencias, utiliza lo decorativo e incluye la argumentación literaria personal (Sureda, 1993). El arte contemporáneo difiere del arte Moderno, en que se dirigió hacia el futuro, y diferente también del Postmoderno, que es una reflexión histórica sobre el proyecto Moderno (Groys, 2009). La posmodernidad sería un período de gran pluralidad, los artistas disponen de una libertad de límites históricos desconocida y libertad de todo lo que implique estilo, material, método, referencia (Danto, 2006:37).

contexto extrartístico a uno artístico y su consiguiente cambio de función, cuya finalidad es marcar y al mismo tiempo desafiar la idea de arte como un conjunto de tipos de objetos concretos (Osborne, 2006).

Apropiación también es la recolección de fragmentos, de residuos, es la replicación, la remezcla, el *remake*. Las estrategias de la apropiación, responden a la intención de exagerar el contraste entre lo que se cita ubicándolo en otra relación, de allí provienen los *readymade*, el pastiche, la recombinación, la simulación y la parodia. Como toda estrategia, corre el riesgo de que pueda desembocar en una institucionalización y estetización, manifestada en la dilución de sentido o como renovación de un estatus cultural o comercial. Por tanto sería necesario un cuestionamiento de las congruencias artísticas de cada caso. "...reflexión sobre la dialéctica de lo ordinario y lo extraordinario dentro de la cultura de mercancía (Osborne, 2010).

La apropiación es la exploración de la significación, es el cuestionamiento a la originalidad, a la autoría, en clave de deconstrucción (Derrida). Es el uso del término actualizado de simulación o "*simulacro*" (Baudrillard)⁵⁸, utilizado para significar la idea de la representación visual casi pornográfica como realidad carente de ilusión. En el posmodernismo, el decir o el hacer, se entiende como no verdaderamente "original", pues los pensamientos se construyen a partir de la experiencia de toda una vida de representación, por lo mismo es que ya no es posible pensar que el autor del trabajo

⁵⁸ En su obra "*El complot del arte*", Baudrillard plantea que una imagen es una abstracción del mundo en dos dimensiones, por tanto le quita lo de real e inaugura la potencia de la ilusión. La virtualidad del arte actual destruye esa ilusión al hacernos entrar en el "*tiempo real*". Sería la búsqueda de la ilusión perfecta. Antes era la ilusión de la ausencia hoy es la ilusión desencantada de la profusión, *ilusión moderna de pantallas e imágenes que proliferan*. "*El arte nunca es el reflejo de las condiciones negativas o positivas del mundo: es su ilusión exacerbada, su espejo hiperbólico*" (2006:18) Es engañoso el concepto de arte y de su historia lineal. Apoyado en W. Benjamin, sostiene que hay una simulación verdadera y otra falsa. Un ejemplo de estereotipo de la simulación es la obra de Warhol, la "*Soup Campbell's*" (1965) y el objeto mercancía queda sacralizado; explota la simulación y embiste de modo original contra el concepto de originalidad. La imagen actual no quita realidad, pues solo existe una pura simulación, es cualidad irónica, de autodestrucción de la imagen, no hay nada más allá de ella, por eso es la banalidad absoluta. La superficialidad, la insignificancia, el sinsentido como fuente básica del arte actual. Todo es banalidad estética por el deseo perdido de la ilusión. El arte actual apuesta a la incertidumbre o imposibilidad de un juicio de valor estético fundado y que trafica "*con la culpa de los que no entendieron o no entendieron que no había nada que entender*" (2006:67).

es inventor absoluto de sus formas y menos que tenga el control de su significación (Barthes, 1994, Foucault).

“La historia del arte moderno es una historia de apropiaciones. [...] La ampliación del ámbito de arte por parte de las vanguardias hasta incluir lo que en el pasado habría tenido en el mejor de los casos valor antropológico o psiquiátrico ha hecho posible, por otro lado, apreciar en términos visuales una buena parte de lo que los artistas outsider producen...” (Danto, 2003: 287-290).

En lugar de pretender una originalidad autoral, el objetivo de los artistas que usan las estrategias de apropiación, se centra en la significación de las imágenes en un contexto específico, pues su mutación es inevitable en otro contexto. Se desvela y/o deconstruye el proceso por el cual se construye la significación. No es posible emitir un significado fijo a partir de una voz singular, toda la práctica se entiende como citas a otros textos, y así sucesivamente. En la era de la reproducción mecánica (Benjamin, 2008) y los múltiples significados no habría más autores, serían más bien editores que trabajan con ideas existentes para recrear un imaginario. Existiría una constante selección personal de referencias, al modo de un trabajo cambiante y ambiguo en significación. Donde los lenguajes de los diferentes medios (fotografía, cine publicidad, prensa, televisión e internet) y los de la ideología de la vida cotidiana son sometidos a operaciones formales, y usan la estrategia de deconstrucción ideológica, secundada por una mitificación (Barthes, 2001).

“...consiste en la repetición de la evaluación semiótica y lingüística del lenguaje primario que se produce con el mito y remite estructuralmente a las ideas de Benjamin acerca del procedimiento alegórico como duplicación de la devaluación del objeto a causa de su mercantilización” (Buchloh, 2004:98).

Un antecedente muy difundido es el que aporta M. Duchamp con el trabajo *L.H.O.O.Q.* (1919), se apropia de un ícono de la historia universal, la *Mona Lisa* de Da Vinci, y somete, a la reproducción de la imagen, a un proceso simbólico, que la actualiza a través de la fonética del título y la rectificación visual.

Otro caso de apropiación de citas y objetos, y además de denuncia del aspecto mercantil del arte en muchas instituciones, es la que realiza Hans Haacke, cuando en

una performance (1970), en la Fundación Maeght, incorpora una letanía de voces grabadas de los precios de subasta de obras de la Galería Maeght. Conceptos de negación del valor tradicional de productividad estética, o de un *situacionismo* anárquico o de ambivalencia entre el arte oficial o de grandes empresas de medios. Es una discusión ambigua frente a la latente asimilación, por parte del sistema, al agotar los modos de impulso emancipador deconstructivo original. Es lo que H. Foster (1998) reconoce como insistir en la idea del *artista original* y la *obra maestra*, los cuales necesita el mercado que se basa en el gusto y en la competencia del especialista (ibídem). Pues el provecho que espera obtener de la vanguardia el consumismo de objetos, concluye en la manida estetización tecnocrática de la práctica artística, consumidos por el sistema y los medios, en su necesidad de remozar sus producciones (Buchloh, 2004).

Aunque de significación muy diferente, otros trabajos precursores de apropiación, son posibles de apreciar en producciones como: *"Dibujo de De Kooning borrado"* (1953) de R. Rauschenberg; la *"Bandera"* de J. Jones (1955); y los trabajos, el *"Boowery en dos sistemas descriptivos inadecuados"* (1975) de Martha Rosler, *"Un coup de dés jamais n'abolira le hasard"* (1969) de Marcel Broodthaers; *"Autorretrato de Egon Schiele"* (1982) de Sherrie Levine; *"Besa a las chicas"* (1979) de Dara Birnbaum.

En la apropiación, el sujeto-espectador de una producción de arte, se convierte en lector-traductor y esa traducción, es posible, cuando se analizan sus procedimientos y materiales, el *cómo* se expanden los límites espaciales de sus elementos (Krauss, 1996). Además, en la apropiación, el nuevo montaje efectuado obliga a un reencuadre de traducción, por la singularidad de cada objeto confluyente en el marco propuesto. Se descentraliza el lugar del autor/intérprete y del sujeto/traductor. *"...establecen una relación dialéctica entre la apropiación discursiva de objetos y el sujeto en tanto que autor, que se niega y se constituye simultáneamente en el acto de la cita"* (Buchloh, 2004:103). Por otro lado, utilizar la deconstrucción de los mitos contemporáneos en la remezcla (Barthes, 2001), es el modo complementario de operar que algunos artistas aplican a la crítica de la ideología, principalmente deconstrucción de lo visual, y de sus características textuales. Sin embargo, ese procedimiento no asegura el quedar reducidos a

producción de íconos individualizados y exclusivos, con objetos relegados a mercancía individual. Allí se produce lo que Baudrillard denomina una paradoja, pues sería falsa o una ilusión la idea de continuidad del arte y de su historia, retomando la idea de W. Benjamin para expresar que así como habría un aura del original es posible un aura del simulacro. “...hay una simulación auténtica y una simulación inauténtica. Hay una simulación verdadera y una falsa (Baudrillard, 2006: 22). Según eso, el objeto de arte no sería reflejo de lo positivo o negativo de las condiciones de un contexto social, pero sí portador de un sentido, de un secreto, es *anti-pornográfico* en el sentido que oculta algo, más allá de una apropiación y su materialización.

Un matiz diferente y cargado de sentido es el propuesto por Stefan Römer, cuando establece la diferencia entre *apropiación* y *Appropriation Art*,⁵⁹ reformulando el concepto por su operatividad subversiva y crítica, excluida la arbitrariedad estetizante.

⁵⁹ El despliegue estratégico de imágenes ajenas y del discurso crítico del *appropriation art*, puede ser su característica delimitadora, opacada posteriormente por su popularidad comercial. Se inicia cuando el crítico Douglas Crimp presentó en 1977, *Pictures (Artists Space, N. York)*, enfatizando procedimientos artísticos calificados de posmodernos: citar, extractar, encuadrar y exhibir. “Dirigiéndose contra una teoría (ya presente antes del Pop art) veía el arte dominado por las citas y que intentaba establecer líneas de imitación iconográficas para descubrir fuentes originales fenomenológicas. Douglas Crimp formulaba con ello un concepto nuevo, posmoderno, de la imagen y ello en relación con formas alteradas de recepción y producción que se basaban en la denominación social de la imagen en los “mass media”. Crimp buscaba marcar una diferencia con la pintura regresiva de los *New Image Painting* y del *neo expresionismo* por la utilización de arbitrariedad estilística. En 1980 C. Owens, explicó la retórica posestructuralista del arte actual: *appropriation*, referencia a un lugar, caducidad, acumulación, discursividad, hibridación, distinguiéndose de los procedimientos modernos de autoreferencialidad. Para los productos típicos de *appropriation art*, como fotografías (*arrebatao, confiscado, robado*), es una retórica subversiva que “intentaba resistir el código moral de la originalidad” (años 80), respaldado por el concepto institucionalizado de obra. R. Krauss definía (1981) la originalidad de la vanguardia moderna como “construida solamente sobre el principio de la repetición de la concepción de un yo: los procedimientos apropiadores deconstruyen por medio de la reproducción esta estructura, que la institución del arte afirma como original, como nueva y única” (cit. Römer, 2009:15). Se hace un uso estratégico, “cambio de finalidad o funcionamiento” (Buchloh). G. Debord en los años sesenta, había propuesto una apropiación subversiva, basada en el *collage*. Utilizando recursos de los medios y de la creación de sub-instituciones (una marca, una teoría artística, una revista de arte como *October*) en las cuales está presente la crítica sistemática de las relaciones dominantes, destacando la posmodernidad como una ruptura. Respaldado por la deconstrucción (filosofía francesa), actualizando los conceptos de *Site Specificity* y “*crítica institucional*”, relativizando los mitos masculinos de la modernidad, ya sea los conceptos de autoría, autenticidad, originalidad y cultura superior y popular (Römer, 2009).

7.- Una última modalidad de articulación artística analizada en este trabajo, es la de **Archivo**, la cual tiene diversas interpretaciones, por un lado es demandada como respuesta ante la *hipersaturación* visual, propiciadora de un hastío que finalmente impide una visualización reflexiva.

A esa situación de sobreabundancia de la imagen, S. Marchán la denomina “*polución ambiental de imágenes*”, esto sería la amenaza de dilución estetizante, el arte como virtualidad y nada más que parodia de la realidad, o la “*hiperestetización de la visualidad*” (2006:52). El modo de producción del archivo, es la alternativa que se alza frente a esas críticas de la espectacularización y banalización explorada y expuesta de la memoria, desde allí surge la necesidad de regreso a un archivo crítico. [...] *que se entiende así como fuente de una posibilidad de narración entre pasado y futuro* (Bordons, 2009:83).

Históricamente, los artistas archivan según sus intereses profesionales adaptados a sus investigaciones, concentrándose en ámbitos relativos a sus temáticas, lo cual es un fenómeno de antigua data. Términos como el secreto de la caja, el tesoro sin descubrir, la ordenación de apariencia científica y la fragilidad de los materiales son factores utilizados por distintos productores, citando archivos sin necesidad de recurrir a su contenido. En algunos casos el material mismo es valorado por su presentación (marcos, cajas, vitrinas), hacia el siglo XX, y con los desarrollos científicos, el archivo se torna más ficticio y evocativo (Schultz-Möler, 2009). Una problemática del concepto de archivo visual, es la imposibilidad de pretendida totalidad, impulsado a consumirse en su propia búsqueda por los orígenes y las verdades sostiene J. Derrida (1995, cit. Guasch, 2011).

Para Didi-Huberman, el archivo busca ser la posibilidad de una relectura del mundo, cuando las imágenes son reagrupadas de cierta forma. El *Atlas Mnemosyne* (1929) del historiador Aby Warburg, estudiado exhaustivamente por Didi-Huberman, es un archivo de paneles de un conjunto aleatorio de imágenes de diversa procedencia, seleccionadas por tema, a través de postales, recortes publicitarios, mapas esquemas, sellos, etcétera. El paradigma del archivo, la investigadora A. Guasch lo define como el concepto que se basa en una secuencia mecánica, en una repetición sin fin, asentada

en un rigor formal propio de la “*estética de la organización legal- administrativa*” (Buchloh, cit. Guash, 2011:9). El archivo oscila desde objeto a un soporte de información, o de la lógica del museo a la lógica del archivo. Se utiliza para registrar, coleccionar, almacenar o crear imágenes, documentos que devienen inventarios, tesauros, atlas o álbumes.

Los textos críticos y teóricos forman parte de la significación propuesta del archivo. Así se puede constatar en el archivo virtual *The Atlas Group* (1999) de Walid Raad, este es un gabinete artificial, archivo inmaterial en la red, con documentos, películas, vídeos, fotografías o cuadernos de notas, donado, encontrado o generado por la investigación sobre el Líbano. También utilizan la red el grupo archivero *Vector* (2000), que tiene como objetivo poner en comunicación los bancos de datos históricos-culturales europeos. No destaca nombres sino contextos, es una discusión sobre los registros de época y sus vestigios llevados a un plano teórico, para responder cuán necesaria es la conservación ante la multiplicación y los registros y cuál es la función actual del archivo (Schultz-Möler, 2009).

Entender la diferencia entre almacenar o coleccionar y archivar, es la clave o el fondo de la estrategia de los intérpretes. Coleccionar es “*asignar*” un lugar o depositar algo en un lugar determinado, mientras que el concepto de archivo es “*consignar*”, su manera de agrupar, unificar, identificar, clasificar. Su propósito es coordinar un “*corpus*” dentro de un sistema. “...una sincronía de elementos seleccionados previamente en la que todos ellos se articulan y relacionan dentro de una unidad de configuración determinada” (Guasch, 2011:10)⁶⁰.

⁶⁰ En el plano teórico la publicación *Mal d' archive: une impressione freudienne* (1995) de J. Derrida, puso en discusión el concepto, y se entendió como una práctica de “*apropiación posmoderna*” de ideas provenientes de W. Benjamin y M. Foucault. H. Foster cita a M. Foucault como responsable del amplio impulso del archivo a los trabajos de Thomas Hirschhorn, Sam Durant, Tacita Dean, Douglas Gordon, Liam Gillick, Stan Douglas, Pierre Huyghe, Philippe Parreno, Mark Dion y Reneé Green. El último simposio sobre el tema, *Archive/Counter Archive* (Monash Center de Prato, Italia, 2009) se discutió el archivo tanto como fuente y como forma. Dado los flujos interminables de archivos, se propuso adoptar sistemas de clasificación que permitan acotar y recuperar una memoria fiable. El *modus* del archivo no se basa en un orden semántico o temático sino en el llamado *Provenienzprinzip* o “*principio de procedencia*”, esto quiere decir que los documentos deben estar en “...*estricta concordancia con el*

Las propuestas renovadas del archivo artístico son de carácter discursivo activo, estableciendo nuevas relaciones de temporalidad, pasado-presente-futuro, denominado "*futuro perfecto*" (Derrida, 1995, cit. Guasch, 2011). Es la cuestión de una respuesta, de una promesa, de una responsabilidad para el mañana. Cuyo significado solo se conocerá en el tiempo futuro, en el cual son importantes los contenidos, no en su sentido lógico. Además, la interacción comunicativa como información existe en estado de mutación, de traducción, como fuente de crítica, reflexión e inspiración artística. Es observable en el caso de "*Les archives*" (1987) de Christian Boltanski, cuando instala unas parrillas metálicas con 366 fotografías de rostros y escenas familiares, como hecho cultural humano, antropológico y existencial, aludiendo a la memoria y a la ausencia.

Ahora bien, el fin último que le otorga sentido a este procedimiento pasa por su uso crítico. Es resaltar la contradicción en el diálogo y el conflicto en la democracia, y una versión del sujeto colmado de inconsciente (Foster, 2003). Según la investigadora Suely Rolnik (2010), los muchos modos de inventariar las prácticas artísticas están marcados por un "*furor de archivo*" y viene signado por la guerra de fuerzas de definición geopolítica. Una apertura hacia lo que viene, ya que no son colecciones informativas neutras, pues incorpora "*agujeros*" o "*documentos silenciosos*" (Guasch, 2011).

Son muchos los modos de inventariar las prácticas artísticas, y van desde la óptica técnica, hasta la carga poética, para S. Rolnik las prácticas artísticas de los años sesenta y setenta en EUA-Europa, impulsan actualmente a un afán desmedido por los

orden conforme al cual fueron acumulados en el lugar de origen o de su generación, es decir, antes de ser transferidos al archivo" (Guasch, 2011:16). Una postura sería que el archivo es un lugar neutro de almacenaje, permitiendo a las personas retornar a las condiciones originarias en que fueron creados. Las cosas archivadas serían un material remanente, fragmentario. Otra manera de entender el archivo está relacionado con el psicoanálisis y la teoría del inconsciente de Freud. Teoría de la memoria y por cómo las impresiones se inscriben en la psique como en una *tabula rasa*. Derrida relaciona el concepto de archivo con el psicoanálisis de Freud, y llevó a una analogía entre el inconsciente y memoria, alegando que el psicoanálisis debía ser considerado una teoría del archivo. La diferencia que detecta Derrida en el "archivo de procedencia" y el modelo de Freud, es lo que llama "fiebre de archivo", es la pulsión de destrucción, la "*...fuerza anarquística que en la psique erosiona lo que es el principal requerimiento del archivo: la existencia de un lugar externo de consignación*" (Guasch, 2011:16).

archivismos. Un ejemplo, son los imaginarios de claro matiz político latinoamericano, pues su diferencia es notable, ya que ante las dictaduras y guerras locales, los artistas reaccionan con un imaginario poético contingente, de efectos completamente distintos a los otros proyectos con matices de compromiso débiles y de espectro reiterativo. “...socio-educativo de “inclusión” o que las acciones pedagógicas o doctrinarias de concientización y/o transmisión de contenidos ideológicos propios de la tradicional figura del militante” (2010:121).

El proceso de archivo tiene connotaciones intelectuales-políticas que no puede eludir ante la construcción del presente y sobre todo cuando ese poder inhibe la producción artística en las nuevas generaciones. Compromiso que se puede apreciar en el trabajo *O Archivo universal e Outros Arquivos* (1992-) de Rosangela Rennó, de documentación extraída de álbumes familiares, fichas de archivos y bibliotecas, noticias de prensa, de preferencia en el período de la Dictadura Militar de Brasil (1965-1985). La alerta de S. Rolnik, es ante un proceso que es interrumpido por la instalación del neoliberalismo como continuador de las dictaduras, y los archivos son botines de guerra de aquellas prácticas artísticas desarrolladas durante dictaduras. Se plantea el dilema que subyace ante quienes controlan la categorización y la selección de lo que circula. Como un enorme problema político de poder lo sitúa Siegfried Zielinski (2008, cit. Rolnik, 2010), sobre el que no se ha realizado una necesaria reflexión o debate público. Poco a poco se van formando evidentes constelaciones y grupos similares a los que antaño llevaron al establecimiento de los poderes del sistema del arte (ibídem).

La aspiración en el siglo XXI, o la utopía del archivo, es un concepto abierto y pasa por reactivar el surgimiento de una nueva fusión poética-cognitiva, donde los inventarios de lo político y lo artístico, y de otros órdenes, dejen un registro de ello. Facilitando condiciones o paradigmas de contundencia crítica para que sirva de soporte teórico a la producción⁶¹ artística. Sin embargo, el valor como objeto fetiche

⁶¹ El verdadero objeto de la investigación de archivo, según Schultz-Möler, se centra en los criterios de selección de documentos por su relevancia histórica, así como el examen de las estrategias formales de

que otorga el sistema, también abarca a los archivos, expresados en trabajos como: *Sammelalbum* (1933) de Hannah Höch; *Boîte-en-valise* (1935-1960) de Marcel Duchamp; *Atlas* (1962) de Gerhard Richter. La exuberancia y el capricho en la presentación del material de archivo contradicen su causalidad de archivo y de clasificación, desapareciendo hace tiempo por exceso (Schultz-Möler, 2009).

Los diferentes modos de procedimientos y desbordamientos del modo de operar artísticamente, así como su experiencia, dependerán finalmente de dos aspectos:

A).- Las prácticas artísticas pertenecen a un programa experimental, de rompimiento con lo aprendido, es una destrucción creativa (Coelho, 2009). De allí que una clasificación de las prácticas, o modos de operar, resulta de alguna manera paradójica. Las prácticas artísticas también serían una relación interna, íntimamente entrelazada, y propositiva, es decir se propone que el arte se puede hacer de una determinada manera. “...pero también de este otro modo y de aquel otro, y se ve así y también de este otro modo y de aquel otro modo” (Coelho, 2009:323). “Ni las obras de arte son algo absoluto, ni lo absoluto está presente en ellas inmediatamente” (Adorno, 2004:181). Esa relación se establece entre temas, materiales, formas narrativas, aparatos y

registro. Archivar es un impulso de superación del tiempo. A fines de la década de los cincuenta se percibe una actividad archivadora de las huellas de lo cotidiano, son los autores archiveros de lo banal, lo marginal y lo desechable: Addi Köpcke, Arman y Daniel Spoerri. Se deja fuera la firma artística y la obra singular. Por ejemplo, Fluxus se convierte en testimonio de su propio trabajo y en colección para la investigación, posteriormente presentada como instalaciones y que sugieren posibilidades de solución de archivo. Por otro, lado Marcel Broodthaers desenmascara los lugares de custodia y categorizaciones como maquinarias administrativas autoconservadas a las que su objeto propio (la obra de arte) queda subordinada. Autor que amplía, reduce y aprovecha *ad absurdum* el sistema destinado a la información estética. El lema de Christian Boltanski es “asegurar las huellas”, concepto trabajado también por Nikolaus Lang, donde es decisivo el traslado de objetos de su contexto funcional original a otro totalmente diferente, como legados vanidosos de la contemporaneidad, en el sentido de *memento mori* (“recuerda que has de morir”). Otros artistas archiveros: Anette Messager, con *Album Collections* (años sesenta); Hame Dardoven con la obra *Ein Jahrhundert* (un siglo, 1971), Hans-Peter Feldman con sus libros de fotografía de motivos sin jerarquía (1968). El proyecto *Vector* (2000) tiene como objetivo poner en comunicación los bancos de datos históricos- culturales europeos. No se buscan nombres sino contextos abiertos, en la idea del historiador de arte Aby Warburg. Los artistas utilizan la red, con una discusión sobre los registros de época y sus vestigios llevados a un plano cada vez más teórico, sobre preguntas y la necesidad de conservación ante la multiplicación y los registros y su función actual (Schultz-Möler, 2009).

expectativas de recepción. Así también están presentes los anhelos de percepción, las obsesiones y las pasiones. Las prácticas artísticas, puede que sean de múltiples autorías y diversas perspectivas narrativas, y donde es posible suponer un enriquecimiento de las prácticas discursivas y visuales desarrolladas hasta ese momento (Zielinski, 2008).

B).- Existen algunos modos de operar artísticamente, que se decantan por un camino de promover la conciencia crítica y una definición manifiesta alternativa a la banalización y *espectacularización* (Debord, 2007). Definida como [...]...*la frontera política entre lo emancipado y lo sometido* (Danto, 2003:287). Aún a riesgo de estar expuestos a la mercantilización de la obra y a la cosificación de las innovaciones que se producen a partir de esas prácticas (Buchloh, 2004).

“Los materiales y los objetos están preformados histórica y socialmente, igual que sus procedimientos, y se transforman decididamente mediante lo que les sucede en las obras. Lo heterogéneo de las obras es inmanente: lo que en ellas se opone a su unidad y lo que la unidad necesita para ser algo más que una victoria pírrica sobre lo que no opone resistencia” (Adorno, 2004: 125).

También ocurre que cualquier estrategia artística que se utilice, finalmente pueda ser usada para mantener contactos y compromisos en contextos que denotan inconsistencia, lo que puede contribuir a desarmar la radicalidad e independencia de una posición primigeniamente adoptada (Buchloh, 2004). La revolución artística está siempre pendiente, pues el capitalismo no cesa de consumir las vanguardias (Debord, 2007). Cuyas influencias pueden ser paralizantes por la estructura que propicia y el sistema de circulación y distribución a modo de fenómeno fetichista. El procedimiento artístico que interesa profundizar, es el que toma posición en una instancia concreta que reúna cooperativamente en torno a la *“experiencia artística”* (Dewey, 2008). Es una acción de temporalidad efímera y de interrupción de lo cotidiano, una experimentación de resultados imprevisibles. El proceder artístico experimental cooperativo es un todo relacionado *“...el evento sucede en un acto unitario”* (Coelho, 2009:329) y conlleva sensibilidad, conocimiento y crítica emancipadora, en una forma que impulse a la reflexión y la resistencia (Foster, 2003). Es organizar un juego

provocador colectivo en el que se prescinde de jerarquías y especializaciones, en un ambiente de autocrítica, es el arte concebido como un campo de disputa a través de la construcción de *situaciones* (Sainz, 2011).

Por el contrario, es posible observar, que muchos aportes artísticos son asimilados por las tecnologías de punta, agotando el impulso artístico deconstructivo original. Más bien se convierten en una combinación de estetización de la práctica artística y de respuesta a necesidades que tienen la empresa⁶² y los medios de comunicación. Sacando provecho para introducir novedades formales a sus productos (Shusterman, 2002), beneficiándose de las prácticas artísticas deconstructivas.

“Todo consumo de un bien común puede entrar inmediatamente en la creación de un nuevo conocimiento o de una nueva obra de arte. [...] la circulación se convierte en el motor fundamental del proceso de producción y consumo” (Lazzarato, 2006:130).

Buchloh esgrime que un recurso oportuno sería analizar las operaciones que mayor influencia han tenido en las prácticas artísticas actuales. Ya sea el montaje, la apropiación o el archivo, en general las provenientes de las llamadas *“vanguardias históricas”*. La tarea sería experimentar o leer con mayor precisión sus consecuencias para la praxis artística actual. En este sentido, son clarificadores los trabajos artísticos provenientes de Osip Brik, Vladimir Maiakovski, Liubov Popova, Tretiakov o John Heartfield. Existiría una incapacidad de relectura de las prácticas del productivismo y del dadaísmo *“... y, en especial de las actividades “factográficas”, documentales y de todo el espectro de producción agit-prop que surgió a partir de estas corrientes”* (Buchloh, 2004:100).

⁶² Rifkin expone el símil con la industria de Hollywood, que tiene larga experiencia en las organizaciones basadas en estructuras de red, convirtiéndose en el prototipo de organización capitalista, según un sistema reticular. Con productos de corta vida en el mercado (Shusterman, 2002). Caracterizado, según el estudio de Michael Storper, de la Universidad de California: trabajo en equipo; producto masivo; una cantidad de productos al año; dividida en grandes departamentos; un producto iba de un departamento a otro en todas sus fases y procesos de creación; producción en masa; división técnica del trabajo; apareciendo la rutina y la parcelación de las tareas. El sistema reticular de producción permite a las compañías multinacionales librarse de infraestructura física, del equipamiento y del personal cualificado mediante un trato de relaciones estratégicas con los proveedores para producir contenidos (Rifkin, 2000:40-44). Por otro lado, la poética (la de Aristóteles, por ejemplo) de una obra empleada, puede ser transformada en programa de producción cultural con fines comerciales, es el caso del cine de EUA (Coelho, 2009).

La distorsión de procedimientos operativos puede producir ambigüedades, lo que H. Foster (2005) señala como mirada de inocencia lúdica, algo se ofrece, a los otros, o algo se abre a otros discursos a modo de práctica compensatoria o sustituto temporal.

“Esos objetos triviales, esos objetos técnicos, esos objetos virtuales, serían, pues, los nuevos atractores extraños, los nuevos objetos más allá de lo estético, transestéticos, objetos-fetichismo carentes de significación, de ilusión, sin aura, sin valor, y que serían el espejo de nuestra desilusión radical del mundo. Objetos irónicamente puros, tal como son las imágenes de Warhol” (Baudrillard, 2006:35).

Aunque excesiva en su pesimismo sobre el objeto de arte, la opinión de Baudrillard, indica de algún modo la utilización de praxis artísticas exentas de una propuesta de experimentación y emancipación. Son similares al modelo de empresa, oficina de arquitectos, laboratorio tecnológico o a una compañía de diseño. *“...una forma de estetizar los procedimientos más benignos de nuestra economía de servicios (“invitaciones, sesiones de casting, encuentros, áreas de convivencia amigables con el usuario, citas”)*” (Foster, 2005). Paradoja que se presenta al utilizar procedimientos e instrumentos en el arte que provienen de la producción y servicios masivos, y que se contraponen con la lógica de la unicidad artística.

“No se pueden eliminar del concepto estético de lo nuevo los procedimientos industriales que dominan cada vez más la producción material de la sociedad; está por ver si, como Benjamin parece haber supuesto, la exposición mediada entre ambos. Sin embargo las técnicas industriales, la repetición de ritmos idénticos y la producción repetida de lo idéntico de acuerdo con un modelo contienen al mismo tiempo un principio contrario a lo nuevo, que triunfa en la antinomia de lo estético nuevo” (Adorno, 2004:360).

El concepto de prácticas o praxis artísticas, conlleva un des-aprendizaje, es por tanto de una constante recreación, y es ajeno a una permanencia de construcción racional, pues las prácticas artísticas no son convencionales, y los esquemas de las prácticas artísticas no son reproductivos. Las prácticas artísticas trabajan con *“desreglamentar”* lo que existe, es la búsqueda crítica de hacer algo de otra manera, es la especulación crítica (Coelho, 2009:327). La praxis del arte, habla de la praxis de la vida, que ha de reunir en sí misma la actividad directa y su lenguaje, se trata de

alcanzar la efectiva posición de la comunidad de diálogo en juego transitorio colectivo y transversal (Debord, 2007).

2.1.4. DISCURSOS DE PRAXIS COLECTIVAS.

El fenómeno del trabajo colectivo que interesa abordar en este apartado, se intensifica a partir de las últimas décadas, y se concentra en un grupo de autores que se interesan en la producción artística experimental, pero también en participar en procesos colectivos artísticos, formando *“ecologías culturales”*⁶³ (Laddaga, 2010:9). El concepto de ampliación y cuestionamiento al trabajo del “autor único”, permite incorporar la participación cooperativa, en parte motivada por traspasar las estructuras de producción y distribución destinadas a las elites y abrirse a un público mayor. También se trasluce en una incomunicación del arte y amplios sectores sociales marginados de esas nuevas praxis.

“El discurso del arte contemporáneo y su alienación histórica de la cultura de masas, ha dado lugar a que no haya un vocabulario que sirva para comunicar a la sociedad en general la importancia de la práctica artística” (Rosler, 2007:198).

Son las aspiraciones por enlazar al productor y al espectador-participante de modo más cercano y comprometido. En un primer momento, se trataba de derribar las barreras entre el arte y la vida, sin embargo, aún permanecían en el terreno del arte, dentro de esas normas, de actitud pasiva, culturalmente condicionada, limitada a un radio de acción propuesto por los artistas (Wege, 2009).

Posteriormente, un afán de acrecentar la interacción, tiene como objetivo incluir el análisis de los sistemas sociales y e institucional y su relación con estructuras más vastas, económicas, políticas, incorporándolas a estas praxis de interrelación entre productor y público. Existen algunas iniciativas de artistas y no artistas que tienen la

⁶³ Este concepto se propone emparentado con el de *“objetos fronterizos”*, el cual permite articular formas centralizadas y descentralizadas dando lugar a las *“ecologías culturales”* para abrir canales de participación entre expertos y no expertos y producir *“objetos fronterizos”*, esto sería una cadena de procesos: son formas de *“cooperación entre usuarios y expertos”*. Por ejemplo un informe geológico es un objeto fronterizo, pues puede ser usado por no geólogos (Laddaga, 2010:279).

voluntad de articular las producciones de formas simbólicas artísticas o de “*performance artística*”⁶⁴, relacionadas con formas de vida comunitaria. Algunas de estas manifestaciones de artes, están definidas o incorporan progresivamente a su quehacer, proyectos colectivos en los que renuncian a la producción tradicional de arte.

“...intensificar procesos abiertos de conversación (de improvisación) que involucren a no artistas... [...] “...donde la producción estética se asocie al despliegue de organizaciones destinadas a modificar estados de cosas...” (Laddaga, 2010:21-22).

En esta dinámica, el controvertido y extensamente difundido ensayo de N. Bourriaud “*Estética Relacional*”⁶⁵ (2006) analiza la dinámica de realización artística actual como un espacio propicio para las experimentaciones sociales, ya que el arte es un lugar “*parcialmente preservado de la uniformidad de los comportamientos*”. Lo cual permitiría esbozar una “*utopía de la proximidad*”. En otras palabras, los productos de arte ya no tendrían el objetivo de conformar las realidades imaginarias o utópicas del mundo del arte, pues sería el momento de formar modos de efectividad o “*modelos de acción dentro de lo real ya existente, cualquiera que fuera la escala elegida por el artista*” (Bourriaud, 2006:12). Los diversos grupos de artistas que trabajan en ésta línea

⁶⁴ La capacidad de producir obras, o de ejecución de una obra, se identifica como “*performance artística*”, y es de naturaleza, sensitiva, emocional e intuitiva. A diferencia de la “*competencia artística*” que pretende formar a un individuo en el conocimiento simbólico codificado de una obra, y es de naturaleza racional (Coelho, 2009:75).

⁶⁵ Uno de los numerosos comentarios críticos a la “*Estética relacional*”, es el de Hal Foster. Según Foster, durante la última década, existen obras expuestas semejantes a un guión de un documental, o como si acabara de finalizar un seminario de historia, o un quiosco improvisado con plástico y aglomerado, repleto de imágenes y textos dedicados a un artista, escritor o filósofo a modo de estudio-temple casero. A veces, el arte relacional es propuesto como arte político a partir de una analogía endeble entre la obra abierta y la sociedad inclusiva, como si la mera incongruencia de la forma implicara la comunidad democrática, o como si la instalación no jerárquica presagiara un mundo igualitario. La mayoría de los artistas y curadores que participan del arte relacional verían la discursividad y la sociabilidad ingenuamente. Olvidarían la contradicción en el diálogo y el conflicto en la democracia. A ratos todo parece ser interactividad feliz: entre los “*objetos estéticos*” Bourriaud incluye “*encuentros, reuniones, eventos, varios tipos de colaboraciones entre las personas, juegos, festivales y lugares de convivencia; en síntesis, todo tipo de encuentro e invención relacional*”. Muchos encontrarán en la “*estética relacional*” un último y verdadero fin del arte para celebrar o lamentar. Otros encontrarán una forma de estetizar los procedimientos más benignos de nuestra economía de servicios. Finalmente cabe todavía una última sospecha: con toda su discursividad, la “*estética relacional*” puede entenderse como parte de un movimiento general en “*pos de una cultura “postcrítica”: un arte, “después de la teoría”*” (Foster, 2003).

demuestran interés en proyectos que conciernen tanto a las condiciones de trabajo y de producción de objetos culturales como a las formas cambiantes de la vida en sociedad. “...le parecerá insípido a los espíritus formados en el molde darwinismo cultural o las aficionados al “centralismo democrático” intelectual” (Bourriaud, 2006:12).

La genealogía de estos planteamientos se sitúa cuando los movimientos vanguardistas como el Dadaísmo, los Constructivistas rusos y los Surrealistas, posteriormente grupos como Fluxus y los Situacionistas, con sus perspectivas políticas de trabajo desarrollaron formas colectivas de producción artística. Por otro lado, la “*crítica institucional*” extremó el desarrollo de espacios alternativos y de proyectos experimentales sustentados por un discurso marginal o de “*contracultura*” (Becker, 2009), durante los años ochenta. Estas estructuras independientes, permitían disfrutar de cierta autonomía profesional frente al mercado y el estatus del mundo del arte profesional (Becker, 2008). Se desarrollaron proyectos alternativos que estuvieron asociados a movimientos de resistencia, con “*actitudes estéticamente contestatarias*” (Fernández, 2005:85) y en algunos casos de confrontación política. Los cuestionamientos dirigidos al propio concepto de arte con la finalidad de expandir ese mundo y de las relaciones de éste con la comunidad. A esto, se agrega el antecedente, producido a partir de los sesenta, de los discursos de fuerte crítica al autor, impulsados por los textos de Roland Barthes y Michel Foucault. Se renueva un potencial crítico de los conceptos y terminología ligados a los procesos de producción colectivos, así es cuando aparecen grupos como *Art & Language*⁶⁶ o *Art Workers` Coalition (AWC)*.

⁶⁶ Grupo que aparece adscrito en un sentido al “*conceptual art*”, fundado en 1968 por Terry Anderson, David Bainbridge, Michael Baldwin y Harold Hurrell en Coventry (Inglaterra), docentes del *Coventry College of Art* hasta 1971; colectivo que vincula al pensamiento y a la praxis artística la filosofía analítica del lenguaje y la metodología heurística de Thomas S. Kuhn, el que los motivó con sus tesis provocadoras sobre las ciencias de la naturaleza cuyo basamento es una mezcla de leyes teoremas, errores, mitos y supersticiones. Estos argumentos fueron esgrimidos contra la autoridad del saber de los expertos, y las instituciones (conservador, crítico, intermediario, historiador, galerista, etc.). Optando por oponerse a la autoridad con el modelo de sujeto artista con una praxis transdisciplinar, favoreciendo una estrategia sin jerarquías de competencias. Aunque esto sería interpretado por los críticos como una arrogancia de competencias. El otro elemento motivador del colectivo fue el descontento con los programas docentes, los cuales eran renuentes a la teorización en muchas escuelas superiores de arte. Optaron además, por continuar la enseñanza y transmisión del arte fuera de las instituciones tradicionales. Otra crítica apuntaba al modelo profesional usual en la actividad artística, caracterizado

Además, estos colectivos trataron de eliminar toda impronta de individualismo y singularidad autoral, siendo fundamental el cuestionamiento que apuntaba a las premisas de las pautas hasta entonces vigentes en los procesos artísticos.

“Las prácticas colectivas se propusieron replantearse mejor la definición de trabajo artístico, la relación entre obra y autor y el papel de las instituciones en el campo del arte. También, tales formas de proceder posibilitaban el análisis del poder de definición en ellos ejercido y de los distintos papeles disciplinaria o profesionalmente definidos” (von Bismarck, 2009: 212).

Los autores que participan de esas experiencias, apunta Laddaga (2010), se desvinculan de operaciones artísticas establecidas, pero tampoco anulan la posibilidad de usar esos recursos. Proponen proyectos que están en un intermedio, ya que pueden guardar similitudes y transiciones entre los espacios del mundo del arte y el lugar donde acontecen esas operaciones. Uno de los riesgos de esas tácticas, es el de hegemonizar un tipo de praxis y no separar los procedimientos, o sea, el trabajo artístico se puede convertir en intercesor de determinados grupos de vecinos. Por tanto, es necesario tener presente el carácter artístico de la intervención, y no diluirla; así por ejemplo, artistas como A. Siekman en el 1992 en *“Park Fiction”* (foto 15, p. 254), deja establecido que la inclusión de formas de colaboración independientes sobrepasan la exposición concreta (Wege, 2009).

La formación de grupos en estas producciones de arte, apunta en cierto modo, a desbaratar la imagen moderna del artista, como individuo independiente (masculino, blanco, occidental) distanciado de la comunidad (von Bismarck, 2009). También para sostener un vínculo social separado de las elites, la publicidad y del mercado del arte⁶⁷

por la carrera individual y la producción de obras únicas; la decisión alternativa por una forma colectiva de trabajar constituía su objetivo. Por formación marxista, desdeñaban el culto burgués al genio e insistían en una permanencia del concepto capitalista de la propiedad. *“La crítica del modernismo que caracteriza al grupo se basaba en el discurso autorreflexivo, manifiesto en un arte crítico y una teoría crítica sobre la actividad artística”* (Buchmann, 2009: 21-22). Autores como Crow, Buren y Buchloh, criticaron fuertemente la incongruencia de A&L, por el dogmatismo, el academicismo reaccionario, el positivismo científico y la estética totalitaria que propusieron.

⁶⁷ El mercado del arte se inicia a fines del s XVII, con el supuesto de la libertad de creación, sólo se sirve al arte. Una vez mermada las influencias de representación de la iglesia y aristocracias tradicionalistas y

y principalmente para fijar objetivos de trabajo que sean vanguardistas no sólo en el plano artístico, además, en la instauración de otras estrategias de relación social. En otras palabras, buscan ofrecer alternativas de relación en la producción artística, en las que están vinculados artistas y no artistas entrelazados con una problemática comunitaria.

La idea es que ocurran acciones más allá de acción artística-lúdica-funcional y que de algún modo tengan que ver con el uso o reflexión social-política. Un recurso, en ese sentido, es la orientación del uso participativo de los medios, que proponía B. Brecht en la teoría de la radio. *"...en que los medios están al servicio de una comunicación, democrática de dos vías"* (cit. Frieling, 2009: 145).

Estas colaboraciones se establecen más allá de la agrupación circunstancial de procesos de producción en común, y más allá de que esos productores serán reconocidos, en sus aportes individuales ya sea en el sistema social de elites, de poder o del mercado. Esa relación, o más bien interrelación de expertos y no expertos, provenientes de diversas disciplinas, implica una mutación del concepto disciplinar. La interrelación conlleva una condición, la de expansión disciplinar, y esa dilución resquebraja la unicidad disciplinar. La producción artística no sólo se extiende sobre una zona disciplinaria, lo que involucra poner en cuestión las prácticas artísticas y de sociedad disciplinaria. La organización bajo la forma de las disciplinas, estaría ligada a los mecanismos e instituciones de poder, los cuales formarían las tramas dominantes de organización (Laddaga, 2010).

Los participantes en un colectivo de producción, pueden estar formados en las distintas áreas artísticas y esto origina procesos multidisciplinares. Pero también intervienen especialistas de otras disciplinas, en tanto sujetos cualesquiera frente a

la desaparición de las instancias normativas, intelectuales y estéticas a ellas ligadas. Los artistas no dependen exclusivamente de esos encargos y no hay control directo de los estilos y los temas. Se abre un mercado de los objetos de arte, los artistas se convierten de productores autónomos con la correspondiente narrativa ideológica del maestro *"hecho a sí mismo"*. El mercado disimula la inserción del artista en el mundo económico, haciendo aparecer al mundo del arte como el de una pura competencia entre ideas y escuelas. Es el actual *artista-manager*, su imagen es una marca, un negocio, de allí la expresión: *"el artista como empresario, el empresario como artista"* (Diederichsen, 2009:40).

otros sujetos de igual condición, conscientes de su ubicación en una red de relaciones y flujos. Algunos textos se refieren a los *“trabajos de proyectos”* (von Bismarck, 2009:213) que serían términos de contornos inicialmente difusos. Definiéndose sincrónicamente cuando el producto del trabajo en común se va afianzando, y el cual es revalorizado frente al producto resultante.

La investigadora Beatrice von Bismarck, agrega que el concepto de *“conexión”* es un momento estratégico orientada al proyecto y es el que propone la filósofa Juliane Rebentisch, en su *“función de anti-acaparamiento.”* La *“conexión”* facilita el trabajo de colaboración al alternar contenidos críticos y sortear el desarrollo de identidades tanto individuales como grupales. Todos sujetos abocados a originar procesos de configuración emergentes, que conjugan la producción de ficciones y de imágenes y la composición de relaciones sociales de aspiración de otra calidad de vida. Esta dinámica de colaboración debería favorecer la instalación de otros campos de actividad, cuyo despliegue tiene la aspiración de una apertura y estabilización para la conformación de estos espacios. Exploraciones colectivas de *“intra-acción”* según, Karen Barad, en que se refiere a las situaciones de unión y definidas en la interrelación misma. *“...de modo que no puede decirse que su identidad preceda su ingreso en la relación”* (cit. Laddaga, 2010:44).

Los ámbitos artísticos de producciones colectivas e insertas en medios *alternativos* han tenido, a partir de los años noventa, distintas reformulaciones e interpretaciones. Ya sea para explicar su génesis de procedimiento en el mundo del arte ante la distorsión de banalización y el mercado, o su esencia u ontología en el pensamiento estético, o el cuestionamiento al rol del artista solitario, o en la presencia desde una vertiente estética formalista centrada en descripción de ambientes transartísticos o pluriartísticos (Popper, 1989).

Estas posiciones dejan entrever la dificultad que implica postular por innovador un proceso que, por ejemplo, se desarrolla en el espacio público y de un mercado activismo resultando ser, en algunos casos, prototipo de una trillada estética de lo colectivo, de corte más bien reaccionario. En otras palabras, es necesario tener a la vista que cualquiera que sea la fórmula adoptada, para desarrollar una producción

artística, el análisis se centra en una elección acotada de experiencias experimentales. La morfología de proyectos de grupos que articulan producciones colaborativas, dependerá esencialmente de la formulación colectiva de sus tesis innovadoras (foto 16, p. 254). También de la interdependencia del arte con todas las esferas sociales, de allí la imposibilidad que postulaba el *situacionismo* de abrir las fronteras del arte, pues debe darse primero una transformación completa de la sociedad (Sainz, 2011).

Como las producciones colaborativas artísticas se desarrollan, en la mayoría de los casos, en contextos no especializados, existen voces críticas como la de Elena Oliveras que aducen que cuando esto ocurre existe trivialización artística y pérdida de efectividad. Cuando el arte ingresa a contextos o espacios tradicionalmente no asimilados a él, ya sea el espacio urbano, natural, como a “*su disolución*” en formas tradicionalmente no artísticas, explayándose a campos del consumo, industrial, modas o *marketing*, se transforma en una “*heterotopía*”⁶⁸ en el sentido de “*estetización general de la existencia*”. El concepto de *heterotopía* hace referencia a esos dos fenómenos: uno acontece en espacios diferentes, y dos, se esfuma en una imagen trivial (Oliveras, 2006: 236). “*El*” lugar del arte se diluye actualmente en “*los*” lugares del arte. No hay ya “*un*” lugar para él desde el cual se proyecte la utopía (no lugar). Se traslada la situación desde la utopía a la heterotopía, a la multiterritorialidad del arte y del fenómeno estético (ibídem).

La búsqueda de alternativas a los sistemas existentes de producción artística en contextos sociales, es el objetivo al cual se aplica las iniciativas colectivas que algunos autores y sus postulados (von Bismark, 2009) asocian a los conceptos de *Teamwork*⁶⁹ y

⁶⁸ El término *Heterotopia*, del griego heteros=otro; topos=lugar, hace referencia en el presente contexto, a la diversidad de lugares en los que el arte o el fenómeno estético pueden manifestarse.

⁶⁹ El término *Teamwork* es un concepto que está ligado a contextos económicos y esencialmente se entiende como la idea de repartir el trabajo para maximizar el rendimiento y el beneficio. Incluye la cooperación de varias personas con distintas competencias y capacidades con el objetivo de conseguir efectos simbióticos que hacen del principio del *team* la clave de toda eficacia- *The Wisdom of Teams: Creating the High-performance Organization*, (1993) de Jon R. Katzenbach, Douglas K. Smith y McKinsey & Company (von Bismark, 2009: 211).

Autoorganización,⁷⁰ y que están relacionados estrechamente, aunque no son intercambiables, pues de hecho sus raíces y contextos sociales son muy diferentes, lo que pone de relieve su ambivalencia. Conceptualización que define la formación de grupos artísticos que trabajan en colaboración en proyectos, o en *conexión*, y que reúnen distintos aspectos parciales del *Teamwork* y *Autoorganización*. Estos términos se utilizan para designar orientaciones opuestas en las formas de trabajar colectivamente en el dominio del arte, sea con un marcado acento crítico o afirmativo, sin que la línea de separación resulte clara.

En los proyectos colectivos de arte, se produce una mezcla y expansión de posibilidades en su accionar, insertos en tiempos flexibles de realización. Según R. Laddaga, los individuos que integran estos proyectos no lo hacen en tanto expertos, existiría más bien una amplia integración participativa de variada función y responsabilidad. En todo caso, cualquiera sea la forma de participación, existe el objetivo de una formalización de los proyectos y exigencias de superación y compromiso con una comunidad. Existen grupos, en que la producción en colaboración no está circunscrita a ningún modo o medio en particular, por lo mismo, es que la forma de aproximar una precisión sería por los procesos, funciones y actividades que despliega. Producciones que están relacionadas con publicación, enseñanza, radiodifusión, redes telemáticas, arte público, cine, reuniones, mítines, el diseño gráfico, la pega de carteles o la organización comunitaria. Se trabaja similarmente al arte activista de las décadas de los sesenta, en el sentido que lo definían autores como L. Lippard.

“...la mayoría de los artistas activistas tratan de ser sintetizadores así como catalizadores; intentan aunar la acción social, la teoría social y la tradición de las bellas artes en un espíritu de multiplicidad e integración, no de limitación de alternativas [...] el arte

⁷⁰ Desde mediados de la década de los sesenta, la *Autoorganización* es un concepto utilizado en diferentes áreas y disciplinas, para describir el comportamiento de los sistemas dinámicos, ya sea en ciencias de la naturaleza como las ciencias humanas. Este principio de Autoorganización, tiene su origen en investigaciones en torno de la producción de orden y la diferenciación del mismo en estructuras cada vez más complejas, convirtiéndose en paradigma global (von Bismark, 2009: 211).

activista no es sólo contestatario, si bien generalmente es crítico en uno u otro sentido [...] Al ser un arte de contacto, suele ser híbrido, producto de la comunicación de diferentes culturas” (Lippard, 2001:344).

La tesis de Lippard sobre los proyectos artísticos colaborativos de perfil social y activista, tiene su génesis en las generaciones de jóvenes formados en el idealismo de que estudiar arte era *“un “regalo” para la sociedad y que concebía a los artistas como genios superiores y solitarios, que “despiertan el entusiasmo en sus torres de marfil”*. Sin embargo, esas obras-regalos eran difíciles de posicionar, ya que el éxito era escaso, para otros fue ir a la deriva y otros trataron de cambiar el sistema desde dentro. *“Los artistas activistas tienden a ver el arte como un diálogo recíprocamente estimulante, y no como una especialización sobre belleza o ideología que se imparte desde arriba hacia abajo”* (Lippard, 2001:345).

Las producciones activistas, están orientadas hacia el rescate de todos los aspectos del proceso artístico. Además de considerar los aspectos formales del arte, los productores contemplan cómo llegar al público y a su contexto, y responder el porqué de que así sea. Todo el sentido efectivo de la producción se cobra en el proceso que vendría a ser la *“verdadera obra de arte”*, proceso en cual está la organización y preparativos de meses o años. Proceso expresado a través de los talleres, seminarios, el programa de difusión-comunicación, los registros documentales y las actividades investigativas emergentes y posteriores. Por tanto, se observa una diferencia y diversidad en la manera de abordar la producción artística, ya que algunos aspectos del trabajo, que normalmente se consideraban separados de éste, aquí son reconsiderados e instalados integralmente. El arte de acción, colaboración o activista, tiene la posibilidad de proporcionar con otra profundidad diferentes imágenes y nuevas formas de comunicación, en una inserción artística trasladada al interior de la vida comunitaria, por medio de actividades extendidas (Lippard, 2001).

Son propuestas, que permiten desarrollar secuencias evolutivas de aprendizaje, comunicación e integración. En 1980 el artista Jerry Kearns, desarrolló una investigación sobre estereotipos sexuales y raciales que se manejaban en los medios de comunicación, para lo cual fue a trabajar en el South Bronx en colaboración con el

*Committée Against Fort Apache*⁷¹ y en Brooklyn con el *Black United Front*, para posteriormente producir montajes itinerantes con los temas de esas comunidades. Aunque el proceso en otros casos puede ser muy diferente, el artista propone un tema social-político candente que todavía no se ha planteado una comunidad de forma abierta. Sin embargo, en estos proyectos todavía existe la impronta del individualismo y singularidad del artista, además de culturalmente condicionada, o sea, limitada a un radio de acción propuesto por los autores.

Los orígenes discursivos del arte activista, para ensayistas como L. Lippard, se identifican, con circunstancias externas, como la mezcla de política exterior e interior de los gobiernos, la inversión mercantil del arte, la atención burocrática, los circuitos de exposición y los sistemas educativos en los que se mueve toda producción artística. El arte activista permite tipificar tres grupos diferenciados:

A) Artistas experimentales o vanguardistas vinculados al sistema del “*arte oficial*”.

B) Artistas políticos, que funcionaban ocasionalmente, tanto al interior de organizaciones políticas y como del mundo del arte.

C) Grupos de artistas que trabajan principalmente sólo con organizaciones sociales y grupos de base fuera del mundo del arte.

Experiencias que a mediados de los años ochenta se concentran en el medio artístico de Nueva York, Australia y Canadá, pues de allí provienen los principales grupos de arte activistas. La diversidad de procesos activista-artístico-políticas es múltiple, así también las posibilidades y metas de esas prácticas.

“...van desde la información e ilustración hasta la crítica y la protesta, esto es, desde las producciones simbólicas, modélicas o discursivas hasta formas concretas de intervención social o política. El interés del mundo artístico por las producciones que se comprometen con asuntos explícitamente sociales parece estar sujeto a una incesante alteración...” [...] “...desde

⁷¹ Es una coalición ciudadana que protesta contra las representaciones racistas y sexistas de negros, hispanos y mujeres en el cine.

la perspectiva de los artistas y teóricos críticos, esto muestra la necesidad de plantear tanto más enérgicamente la pregunta por lo político” (Butin, 2007:58).

Los análisis realizados de estas prácticas, generalmente, se perciben identificados en la experiencia urbana, la consciencia política y una escena artística vigorosa. Además, los intentos de clasificación en grupos de *artistas experimentales*, *políticos* y *sociales*, no es pura y definida, están más bien mezcladas. Son posibilidades que están interrelacionadas, son de elementos superpuestos, y es necesario determinar cuál es su estilo, su intención, su contenido u otros aspectos para concluir su correspondencia con las tres posibilidades tipológicas planteadas.

Tampoco existe claridad en sus etapas históricas lineales, al presentarse la coexistencia de distintas funciones y valoraciones, que van desde apologistas a detractores en distintas etapas. Desde otro ángulo, H. Butin (2009) propone una clasificación de arte inserto en el ámbito social según el lugar, la red de relaciones simbólicas, perceptivas y de significación del proyecto, las que clasifica: **A)** de “*significado formal*”⁷² **B)** de “*significado funcional*”⁷³ **C)** de “*significado social*”⁷⁴.

De algún modo el activismo artístico, también es identificado bajo la terminología de “*activista*”, “*marginal*”, “*outsider*”, “*francotirador*”, “*rebelde*”, “*alternativo*” conformando los *Mundos del arte* (Becker, 2008). Situación que se puede

⁷² Trabajos en los cuales los artistas no están preocupados de las reacciones que un proyecto tendrá en las personas de una comunidad. Generalmente desarrollan un proyecto en espacio público como encargo de una institución o el Estado y resuelven según criterios estético-formales.

⁷³ Esto es, cuando los artistas proyectan para exteriores e interiores, elementos arquitectónicos y muebles escultóricos, diseños de ambientes, rampas, sillas, etc. Proyectos de arte participativos que a veces coinciden con un sector del mundo económico, cual es la prestación de servicios. Trabajos que son una mera simulación de realidades sociales, ya que los proyectos que presentan los artistas sólo pueden aventurarse dentro de unos límites precisos y que parecen tener una relevancia concreta. En el fondo es solución funcional a una realidad más vinculada al espectáculo, pues no parte de los intereses de una comunidad, de quienes utilizan esos servicios. “*Son los artistas que en un afán por vincular sus trabajos a una relevancia social directa. Pero sin renunciar a su estatus socialmente privilegiado de artistas autónomos*” (Butin, 2009: 26).

⁷⁴ Posiciones de artistas con proyectos dialógicos, colaborativos referidos a fenómenos como los sin techo, el sexismo, racismo, etc., distinguiéndose como artistas que conciben su praxis artística en la llamada oferta de participación activa hecha a la *community* y como impulso a los procesos comunicativos. Es el lugar de la intervención artística en su significado social.

identificar por el debate de *“estar fuera o estar dentro del mundo del arte”*. En todas estas posibilidades existe un fenómeno transversal y que necesariamente pasa por definir qué entendemos por *mundo del arte*. La artista M. Rosler propone que la *“escena artística”* actual, sería un lugar de relaciones, casi de amistades, entre conocidos que enfatizan los elementos *performativos* y no la capacidad de producción, por lo que la *“escena artística”* es la relación fluctuante y mediática de un grupo social.

“...un conjunto de relaciones sociales dentro y en torno del sistema de producción y distribución que forman las instituciones del mundo del arte, cuya importancia en la arena del mundo del arte a veces avanza y otras retrocede” (Rosler, 2007:191).

Básicamente, el mundo del arte, Rosler lo concibe, además, anclado en su base económica con un discurso hegemónico formando ese universo. Por tanto serían *“alternativos”, “marginales”* o *“activistas”* las personas o grupos que no están ni se identifican con los discursos dominantes tal y como aparecen propagados en las revistas, libros, las críticas, las aulas, y carteles de obra. La pregunta será entonces si los diferentes autores-activistas producen o no para ese espacio de consumo.

“...mercado de objetos generado dentro de ese universo; y si uno no está comprometido con un discurso y un sistema de comercialización distintos entonces sí tiene sentido hablar de estar afuera” (Rosler, 2007: 191).

La separación entre gran público y las elites del arte es una situación que ha impulsado a una revisión de esa relación a muchos productores y ensayistas de arte, de allí se desplazan varias consecuencias. La que interesa destacar ahora es la importancia de la participación social incubada por grupos de intelectuales y grupos políticos, donde se agregan las demandas de inclusión cultural encabezadas por movimientos identitarios. Son los proyectos que incluyen la participación en los espacios públicos que intencionadamente abandonan las estructuras elitistas del mundo del arte.

“...ya sea para realizar proyectos temporalmente limitados conforme el proceder denominado “community-oriented” en estrecha cooperación con determinados grupos de población, ya sea para reflejar en los propios proyectos aspectos de la vida pública” (Wege, 2009:178).

De ese modo, con los proyectos de *“community-oriented”* se trasciende el ámbito del arte y se tematiza la cuestión de la participación en procesos políticos y culturales. Un fenómeno que se produjo, fue una creciente financiación pública y de otras instituciones, lo que tuvo como resultado un aumento del nivel de participación en este mundo del arte *“alternativo”*, considerada por algunos autores como una producción *“cultural y no artística”* (Coelho, 2009:305) con una praxis explícitamente orientada a la sociedad. Los grupos de autores que participaban de estas experiencias de algún modo querían producir una transformación fundamental de la conciencia social. El arte alternativo o activista y colaborativo se plantea como una praxis artístico-política consistente en la utilización de procedimientos encaminado por intenciones políticas manifiestas. Se trata desarrollar posibilidades en nuevos proyectos sociales a través de una praxis integradora.

“...hacer una crítica de las estructuras sociales represivas, proponer un lenguaje emancipatorio común, ejercer la crítica institucional, analizar los discursos hegemónicos y poner de manifiesto determinados contextos políticos. Este arte subraya siempre el progresismo y la validez de sus planteamientos, y proclama su especial relevancia social, pues se trata de temas que van más allá de los intereses del hombre particular” (Butin, 2009:53).

Por eso se puede apreciar el auge, en los años noventa, de varios productores-activistas y no-artistas, que se unieron para trabajar colectivamente e intentaron dar a sus praxis una función claramente político-social directa mediante intervenciones específicas. Enmarcados en una crítica al arte como *espectáculo*, el cual utiliza los medios de comunicación como recursos marcadamente superficiales *“y su comunicación es esencialmente unilateral, perpetuándose las administraciones del sistema”* (Debord, 2007:45). Sin embargo, algunos casos de producciones artísticas-colectivas-activistas fueron analizados y recibidos duramente desde una perspectiva crítica y se puede constatar que en la mayoría de ellos, los proyectos artísticos comprometidos con la comunidad, generalmente no son permitidos en las exposiciones de las instituciones oficiales. Pues algunas instituciones, consideran que rebasan los límites de lo puramente simbólico y representativo y son una crítica molesta en un contexto en el que sólo se permiten simulaciones de realidades sociales.

Por otro lado, también reciben una fuerte crítica, algunos casos de arte colectivo y que se plantean para espacios alternativos, como el del grupo austriaco “*WochenKlausur*” que en 1993 instaló una ambulancia para los sin hogar. Las críticas a este tipo de proyectos se centran en la disolución del carácter artístico de la intervención desviándose más hacia un proyecto social paternalista y poco profesional.

“Pues en su trabajo con grupos socialmente desfavorecidos, los artistas representaban por breve tiempo el papel paternalista de expertos, pedagogos y trabajadores sociales sin estar realmente familiarizados con los problemas específicos de los afectados, lo cual exigiría una larga experiencia con ellos. A esto se añade el que a veces no se reflejaron ni criticaran debidamente las condiciones sistémicas y estructurales como una de las raíces del problema social” (Butin, 2009:56).

De algún modo, el carácter público de estas manifestaciones de arte colectivas, se inserta en la comprensión generalizada de que las praxis artísticas y sus objetos tienen existencia en cuanto son percibidas y experimentados socialmente, o sea, cuando su existencia está en circulación pública (P. Bourdieu).

En parte debido a ese carácter público, se incrementaron las inversiones en proyectos artísticos dirigidos hacia la comunidad. También, por las presiones de actores y sectores ligados a las instituciones se llevó a que las políticas culturales de algunos Estados se propusieron desarrollar una “democratización cultural”. *“Trabajos que hoy se insertan en la vida artística y disfrutan de subvenciones y ayudas tanto privadas como estatales, dentro de los circuitos culturales”* (Fernández, 2005: 85). Además, muchos proyectos ejecutados fueron soluciones de arte formales, realizados sin considerar que ese público no estaba interesado en esas obras, eran trabajos dirigidos a un público inespecífico e involuntario y que tenía que participar casi obligatoriamente de esa experiencia. Por eso es que aparecieron reacciones negativas ante estos proyectos artísticos financiados por entidades públicas, y que no fueron responsabilidad sólo de algunos artistas con posiciones rígidas en que no asumieron de forma minuciosa y concreta la opinión de la comunidad y los contextos.

También son responsables las decisiones erradas de autoridades políticas de visiones conservadoras. Por otro lado, las acciones de grupos de producción de arte,

con el afán de trascender el ambiente artístico, a fines de los noventa, no sólo desatacan por sus funciones de articulación entre dos mundos, también por determinadas formas de crítica institucional y una ampliación del espacio de acción mediante el abandono parcial de la *institución arte*.

Destacable en este sentido son los proyectos del colectivo de artistas de New York, fundado en 1979: *Group Material*⁷⁵. Este colectivo marcó caminos y nuevas formas de coyuntura a los productores de cultura políticamente comprometidos, Astrid Wege señala que el aporte del grupo se expandió a otros espacios, contribuyendo, en las primeras décadas de los años noventa en Europa, a la discusión en torno al arte en espacios públicos, o en términos de la historiadora Arlene Ravens “*arte en beneficio público*” (cit. Wege, 2009:177). En palabras de Lippard, *Group Material*, funcionó bajo el concepto cultural de intercambio cercano a la comunidad: “...desarrollaron una vívida técnica de exposición que combinaba el didacticismo y la cultura de masas.” (Lippard, 2001:357). Así lo confirma la exposición de *AIDS Timeline* (1986), en el *University Art Museum de Berkely/ California*, proyecto para denunciar la insuficiencia del tratamiento del tema del SIDA. La muestra se componía de información y materiales estructurados formando una red con una amplia documentación que no dejaba de lado los aspectos estéticos-formales de la exposición. Los análisis y debates para esta muestra en argumentos en temáticas relacionadas con la representación en los medios, la medicina, la ciencia, las iniciativas ciudadanas, y el trabajo de grupos activistas. Se usaron textos, fotografías, estadísticas, películas, objetos, trabajos artísticos, propios y ajenos y productos de la cultura de masas. *Group Material* presentó allí una relación histórica-subjetiva-afectiva y de las condiciones políticas y sociales de la crisis del SIDA (Butin, 2009). Al mismo tiempo, sirvió de foro de discusión pública, lo cual evidenciaba el carácter procesual de aquel proyecto.

⁷⁵ El libro de Julie Ault (ed.) (2010) “*Show and Tell. A Chronicle of Group Material*” Londres: Four Corners Books, es el primero y más completo de la historia del colectivo basada en sus archivos y las conversaciones de los protagonistas Julie Ault con Doug Ashford, y la colaboración de Sabrina Locks y Tim Rollins.

Así la participación, la comunicación y activismo cultural eran conceptos clave del modo de proceder del colectivo, para quienes la exposición misma se define como el verdadero proyecto artístico. Durante el período de la existencia comprendido entre 1979 a 1996, el colectivo de artistas *Group Material* produjo más de cuarenta y cinco proyectos que trataban una amplia gama de temas sociales, políticos y artísticos de aquel período (foto 17, p. 255). Aunque muchas de sus exposiciones y proyectos tuvieron lugar en instituciones de arte, este colectivo también utilizó como escenario y soportes, vagones de metros, autobuses, periódicos y paneles publicitarios (Ault, 2010). Los procesos de trabajo del colectivo y de difusión pusieron en radical conexión las aportaciones de diferentes actores, ya sea las profesionalmente “*artísticas*” y las aparentemente “*no-artísticas*”, así abrían los trabajos a planteamientos políticos y sociales. También este encuentro se hacía entre las distintas partes cooperantes, grupos de destinatarios y escenarios, en un clima alejado de toda jerarquía. Según la investigadora A. Wege, en el proyecto “*Democracy*” (1988-1989), *Group Material* fue precursor en el sentido de modelo de participación política y cultural en el que también había un momento utópico, aunque todavía estaban sin nivelar las diferencias. Para el colectivo fue motivo de debate y análisis la crítica a la “*institucionalización*” y principalmente de los procedimientos “orientados a la comunidad” o *community-oriented*, como en el proyecto “*Three Rivers Art Festival*” (1996)⁷⁶. Esto formaba parte del ambiente de la “*contracultura*”, principalmente en Nueva York de los años ochenta, cuya característica era una irrupción de diversidades expresivas. El arte en las calles, carnavales, revistas de arte, vallas publicitarias, acciones de protesta, historias orales, danzas, *performances*, *environments*, posters,

⁷⁶ Festival que se realiza cada verano desde 1959 en Pittsburgh, Pennsylvania EUA. Es en espacios abiertos y confluyen actividades de artes visuales, escénicas y música en vivo, también se instalan stands de mercancías. Durante el festival de 1996, los artistas eran invitados a para cooperar por un tiempo limitado con un determinado grupo destinatario. Se enlazan a la comunidad con seis proyectos de barrio llamado “*puntos de entrada*”, que más tarde se convirtió en un libro. Allí surgió la crítica al concepto normativo de comunidad por una situación mudable, en continua transformación (Wege, 2009).

pinturas murales, etc. propuestas que *“cambiaron radicalmente las formas de arte público”* (Fernández, 2005:26).

Estas formas de expresión se presentaron como el mejor vehículo para las reivindicaciones de activistas y artistas sociales. Las acciones activistas dominan principalmente el panorama artístico hasta los noventa en EUA, y el arte público, según Fernández, se especializa adoptando modalidades de arte dentro del arte público como: el *“arte social público”*, el *“arte comunitario”* el *“arte con conciencia social”*, el *“arte para temas públicos”* o *“nuevos géneros de arte público.”* Se incluye en estos términos lo que de algún modo tiene una participación colectiva y el arte como acción de cambio social. *“Asimismo analiza el papel del arte en relación con la publicidad y la promoción, sea corporativa o estatal”* (Fernández, 2005: 27).

Manifestaciones que tienen en común el arte como vehículo para concienciar a la gente, bajo la idea del bien común, el cual constituye un extenso y heterogéneo campo en el que la comunidad puede verse representada y ser considerada como tal. Por otro lado, se identifica con el denominado *“trabajo comunitario”* y que es un término que se ha empleado desde los sesenta para referirse al arte público que se encuentra contextualizado dentro de una comunidad concreta, y que representa valores importantes para ésta, es el predecesor del *“arte basado en la comunidad”* o el *“arte comunitario”* muy desarrollado a partir de la década de los ochenta.

Por otro lado la expresión *“artes comunitarias”* la formalizó el Consejo Consultor de la Asociación de las Artes del Gran Londres. Definición de fronteras difusas, el término cubre distintos tipos de actividades realizadas por un *“cuerpo colectivo”* y en *“un amplio espectro de lenguaje o media”* (Coelho, 2009: 55). Es un programa para que artistas y público, utilicen las formas apropiadas del arte como medio de expresión y comunicación, adecuados a las exigencias y deseos locales. No busca laborar para la producción artística del mercado o de elite. Persigue principalmente la transformación de políticas sociales. Trabaja con conceptos no tradicionales de lo que es arte, cultura y productores.

El *“arte basado en la comunidad”*, según Fernández, tendría su origen en las corrientes críticas conceptuales, cuyo núcleo de acción está determinado por las

complicaciones que definen una reunión dinámica de colaboradores y el trabajo que ellos producen conjuntamente. Es una dinámica que atiende a demandas concretas, individuales, reales y lugares actuales. Los productores artísticos y los colaboradores de una comunidad específica, actúan y participan en el imperfecto aquí y ahora. Sería una especie modalidad de *performance* artística de capacidad productiva, que crea relaciones sociales distintas y distanciadas con el Estado o sus instituciones, y con un sentido del bien común del proceso artístico.

En algunos de estos casos se produce un conflicto, y es cuando se reclaman experiencias para abordar necesidades y temas de supervivencia y autonomía relegando lo artístico. Allí, la finalidad será reconocer los diferentes intereses de los individuos y el interés público, y apuntando a desarrollar un equilibrio entre necesidades artísticas y necesidades sociales. Ya que el objetivo, de la producción artística colaborativa es comunicar e interactuar con una comunidad específica mediante procesos que sean relevantes en sus vidas, siendo el diálogo el estándar de la relación colectiva. Sería la organización de juegos experimentales colectivos en el que se prescinde de jerarquías y especializaciones. Es una manifestación *situacionista* del arte que se implica en la crítica de la sociedad y no lleva un conflicto externo a su esfera, sino que genera acciones de autocrítica impugnadoras desde dentro del mundo del arte (Sainz, 2011).

Aunque el esquema no es tan simple, pues las definiciones están en construcción, de allí el exceso de términos y de delimitación imprecisa. Así puede ocurrir que por ejemplo, cuando *Group Material*, en “*Three Rivers Art Festival*” (1996) en Pittsburgh, cuestiona el concepto normativo de comunidad. Cuando por el hecho de ser invitados como artistas, para cooperar por un tiempo limitado con un determinado grupo destinatario, se termina confluyendo en una adherencia a las normas. Contradiendo la esencia de la situación mudable y de continua transformación y experimentación del proceso cooperativo artístico. Las críticas de este tipo marcaron profunda y duraderamente en el discurso orientado hacia la “*community*”.

“...crítica de arte y arquitectura Miwon Kwon, quién en su ensayo de 1999 *Ortungen und Entortungen der Community* (en Sharawadgi, ed. Christian Meyer y Mathias Poledna, Colonia, 1999) insistió en que una community de ningún modo es una entidad estable y pasiva, sino una “construcción discursiva” (Wege, 2009: 177).

Ante la realidad del arte colaborativo y activismo en las dos últimas décadas existen al menos tres aspectos críticos que revisa H. Butin (2009):

A) Muchos trabajos hacia la comunidad están poco desarrollados y difundidos, donde tiene conocimiento casi solamente el mundo artístico.

B) Generalmente, sólo son permitidos en las instituciones cuando *no causan problemas*.

C) Pueden resultar contraproducentes, pues los Estados y otras instituciones evaden sus responsabilidades sociales.

Con respecto a esta problemática, la teórica del arte americana M. Kwon observó en el año 1996 el marco de predominante dominación que entrañaba la operatividad artística: “...el arte se convierte en un medio de oscurecimiento, no de esclarecimiento, de la desigualdad socioeconómica” (cit. Butin, 2009: 57). Reflexión que G. Debord (2007), anunciara a fines de los años sesenta, en que el discurso del arte permite la perpetuación en las administraciones del sistema. El arte sería un autorretrato elogioso del poder.

Lo cual pone de manifiesto la imperiosa necesidad de diferenciar un supuesto beneficio cortoplacista para los artistas, con la repercusión utilitaria para los afectados y las posibles consecuencias de futuro. Sin embargo, las repercusiones favorables que tuvieron en Europa, en los años noventa, estas formas artístico-políticas demuestran su contundente receptividad. Estas acciones⁷⁷, contribuyeron a repolitizar de modo

⁷⁷ La relación de arte y acción, Perniola, la sitúa en la Grecia antigua. En el *epos* de Homero “las empresas de los héroes constituyen el argumento; en la tragedia la acción se desarrolla en presencia de los espectadores” Ambas producen un efecto en el receptor, y son entendidas como un actuar. Siendo Hegel el que ha reflexionado sobre el nexo entre arte-acción. Explica que el espíritu, cuando penetra en “el mundo se ve obligado a salir de su propia calma y se expone al dolor, al conflicto, a la infelicidad”. Cuando esa lucha se produce se denomina *phatos*, constituyendo el preciso momento de máxima

más sólido y duradero una parte de la producción artística experimental ante la oleada de cultura conservadora de la década de los ochenta. Incentivando la cuestión del lugar social y la función del arte como tema de reflexión y crítica al sistema profesional. “...relación con campos específicos del mapa institucional” (Butin, 2009: 55).

Estos campos de actuación artística se produjeron en el marco de una crítica que abarcaba los medios de comunicación y la tecnología, la asistencia y salud social, la planificación urbana, los análisis ecológicos, el periodismo crítico y la crítica económica. Los proyectos, procesos e intervenciones de productores colectivos, resultaron muy diferentes con los términos de autoría tradicional y con la objetualidad esteticista. Es posible observar en esos procesos, un cruce de arte y teoría enlazada a una sólida crítica y reflexión, el cual puede ser considerado un cambio sustancial en la concepción artística. “...como el verdadero modo de proceder en arte, que consistiría en una “praxis productora de saber” (Shedhalle Zürich) “(Butin, 2009:55). Antecedentes directos fueron los grupos norteamericanos como: *Guerrilla Art Action Group* (GAAG), *Black Emergency Cultural Coalition*, *Woman Artists in Revolution*, *Cityarts Workshop*, *Political Art Documentation/Distribution* (PADD) o *Collaborative Projects* (Colab). Juntos organizaron montajes temáticos de acceso gratuito en almacenes y locales abandonados y también publicaron rudimentarios fanzines. “...convirtiéndose en pioneros de una estética nueva y caótica de exposición y distribución independiente” (Lippard, 2001:356).

Los trabajos de grupos actuales europeos como AG (Hamburgo), *minimal club* (Múnich- Berlín) o *WochenKlauser* (Austria, Viena), son muy similares en sus expresiones formales a las desarrolladas por los colectivos contestatarios de los años sesenta-ochenta en E.U.A. Pueden ser instalaciones con aspecto de oficina, técnicas de archivo y documentación, puestos de información o *workshops*. Estos proyectos serían

presencia de “acción bella” o sea, el “contenido de esencial racionalidad y de la libre voluntad conducente a la decisión y la acción”. Es la idea de Wagner y Nietzsche (S. XIX) sobre el arte más allá de la producción de obras y de alcanzar la experiencia total. Posteriormente la experiencia de arte como acción en J. Dewey, entendida como experiencia ordinaria, de la vida social en interacción con el mundo que nos rodea (Perniola, 2001:151-155).

para la hipótesis⁷⁸ de Laddaga, conjuntos abiertos, en los cuales sus componentes se tejen entre sí, cuya táctica es una elaboración que se sostiene y conecta sus momentos de manera “interrogativa”, “...seres encabalgados, que forman rizomas o redes” (Laddaga, 2010: 153). Cuyos conjuntos abiertos pueden vincular desde la modificación de un edificio, la realización de un taller, la producción de documentos, de diseños, conciertos y envío de postales, proyección de vídeos, una exposición y/o performance, en suma la preparación de eventos que unen y celebran. Este panorama dio inicio a una seguidilla de controversias y debates, pues se temía una desviación y menoscabo de los objetivos artísticos (Foster, 2003). Una de las posiciones paliativas se identificaba con el argumento de que había que dar prioridad a la transmisión de los contenidos políticos (Butin, 2009). El punto que esa postura creaba una contradicción, que continúa actualmente, y era que equivalía a restringir, y en algunos caso a contradecir (Coelho, 2009), los procesos artísticos que por otro lado se pretendían expandir. Por lo que se perciben como entidades sin bordes nítidos, sin esencias definidas con antelación, articulaciones complejas como para precisar su inicio y su fin y cuáles son los componentes que forman parte de ellas y cuáles no (Laddaga, 2010).

Uno de los proyectos más difundidos se denomina “Vyborg”⁷⁹ que básicamente comenzó como un taller que se proponía escribir el guión colectivamente de una película sobre la restauración de la biblioteca local. Alrededor de un equipo y un grupo de colaboradores e invitados que se reunía y actuaba sobre la recopilación de descripciones del presente, las fantasías y sus posibilidades. Distribuyeron material, en

⁷⁸ Los proyectos de colaboración activista expandida, suponen una colectividad vasta de autorregulaciones y construyen imágenes y discursos en un espacio experimental. Algunos grupos ejecutan estrategias para vincular imágenes, espacios, tiempos, personas y discursos que difieren de las vinculadas al mercado. Los proyectos colaborativos no serían artefactos destinados a confirmar unidades comunitarias preexistentes (Laddaga, 2010).

⁷⁹ Es el nombre de una ciudad del extremo oeste de Rusia, que hasta 1944 perteneció a Finlandia (llamada Viipuri). En los años 30 se construyó una biblioteca, obra del arquitecto Alvar Aalto. La ciudad está en la Región donde se desarrolla el *Kalevala*: la épica nacional finlandesa. Los conflictos suscitados por esa doble condición, la de ciudad frontera (Rusia) y la de un pasado histórico (Finlandia), llevó a rusos y finlandeses a proponer iniciativas para una reflexión artística alrededor de la restauración de la biblioteca. En el proyecto “Vyborg”, participarían jóvenes, una artista americana-finlandesa, una psicóloga rusa, un traductor lituano, más colaboraciones ocasionales de cineastas, periodistas, arquitectos.

vídeo y gráfico, en la ciudad y en pueblos circundantes. Las acciones e interacciones generaron una serie de performances, lecturas, recopilaciones, canciones, charlas, juegos, archivos de libros, envío de postales, recorrido por distintos edificios, jardines y conciertos de rock; todo un organismo mutante. Las actividades finales incluyeron una instalación, titulada, *Vyborg Secrets- What`s the Time in Vyborg?* Presentada en el Museo de Arte Contemporáneo de Helsinki, la que reunía una diversidad de objetos domésticos, fotografías, muebles, artesanías, documentos, etcétera. Las actividades del proyecto Vyborg, dejaban claro que lo medular era la movilización cooperativa de una comunidad vasta y disímil en pos de una demanda concreta.

La movilización social por un conflicto en un barrio de Hamburgo⁸⁰ es el origen del segundo proyecto: *"Park Fiction"*⁸¹, donde ese grupo de personas, se propone aportar con la solución de construir un parque. Dentro de la serie de eventos, el primero se llamará *"Park Fiction 3 ½"*, (1995), con charlas, discusiones y muestras fotográficas de parques alternativos, moda, naturaleza y diseño. La etapa siguiente denominada *"Park Fiction 4- un día los deseos saldrán de casa y ocuparán la calle"*, la cual consistirá en una serie de exposiciones con tiendas en el espacio donde se construiría el parque y varias exposiciones en las casas del vecindario. Con ese material, más trabajos enviados por artistas como Dan Graham, Claudia Pegel, Andreas Siekman y otros, se elaboraría un folleto, que circularía formando parte de las gestiones ante la burocracia. Otra actividad fue la instalación de un *container* en el sitio destinado al parque y que serviría como un centro de diseño abierto, de difusión y reunión de la comunidad. Actividades que se complementaban con una serie de

⁸⁰ En 1987, el gobierno de la ciudad decidía demoler una serie de casas habitadas del barrio St. Pauli, (identificado como barrio pobre y de cabarets) Hafenstrasse, para disponer de terrenos concediéndolos a contratistas privados, construyendo casas "tipo" dentro del esquema neoliberal. Un grupo de ocupantes inició una protesta para que el núcleo principal de viviendas se convirtiera en una cooperativa. Posteriormente grupos de artistas, del centro comunitario, de la escuela y de la iglesia se adhirieron reclamando la construcción de un parque público. Barrio pobre en Alemania, aproximadamente el 50% de los residentes son extranjeros, barrio densamente construido, el espacio público tiene poco uso y está influenciada por el turismo, adictos cappuccino y el comercio sexual (Schäfer, 2010).

⁸¹ Mayor información en sitio web: www.parkfiction.de

exposiciones itinerantes, exhibiciones de películas, exhibición colectiva de material y exposición del proyecto en la Documenta 11 (2002) de Kassel. Actividades definidas, como un proceso originado por una red de movimientos sociales y artistas en un contexto urbano y que son expuestos y simbolizados apropiadamente en un contexto de museo (Schäfer, 2010). En Park Fiction, se incluía una serie de muestras bajo el título de *“Encuentros improbables en el espacio urbano”*, esto contemplaba invitar a una especie de congreso a grupos de Alemania y otros países que desarrollan una dinámica similar: *Ala Plástica*, de Argentina; *Sarai*, de la India y *Expertbase* de Ámsterdam. La idea era expandir la alianza de la comunidad al resto de la ciudad. Expresiones de una comunidad movilizada, en una praxis de resistencia y de un proyecto modificador de aspiración común. Espacio público para fines no comerciales de producción de los deseos vecinales. Estrategia relacionada con el concepto de trabajo inmaterial desarrollada por Negri y Hardt, y la idea de que la productividad creativa ya no es dominio exclusivo de los artistas, no es más que una habilidad generalizada (Schäfer, 2010).

Según la evaluación de Christoph Schäfer, uno de los artistas participantes, el éxito del proyecto se debe a que los vecinos y la gente de las subculturas, tenían una inquietud socialmente justificable y que unieron a una política del deseo, las plataformas que se han construido entre todos y han logrado combinar lo cotidiano con lo imaginario (2006). En este mismo sentido opina otro integrante del proyecto, es el científico W. Wiczorek quién después de más de diez años de trabajo en el proyecto definió *Park Fiction*:

“...es la visión de un parque que traduce los anhelos y promesas de felicidad en el diseño, ocio y juego” [...] “...deriva de ahí su estatus especial y no por el hecho de que los jugadores sean de orígenes muy diversos - desde las artes, el trabajo comunitario, la política, la ciencia, la subcultura- sino que de un objetivo común, todos aliados invirtiendo sus conocimientos específicos en un allí y ahora, existiendo en un proceso de aprendizaje mutuo...” (Wiczorek, 2006).

Los dos ejemplos precedentes tienen en común que articulan o mezclan lo artístico y la funcionalidad, fenómeno complejo y muy discutido en el mundo del arte.

De allí que sus presentaciones más coherentes sean en los lugares donde se procesan en su circunstancia singular, aunque también serían pertinentes y válidas las producciones que exceden y se irradian más allá de esa comunidad (Laddaga, 2010).

La producción artística de marcado impacto social, evidencia el mismo riesgo e ineficacia de distorsión que sucede en las pretensiones artísticas individuales, cuando son absorbidas e instrumentalizadas por las instituciones y el mercado para ponerlas a su servicio. Por ejemplo, en el caso de la fundación dedicada al arte “*E-A Generali Foundation*” en Viena, perteneciente a la homónima multinacional de seguros, que en 1994-1995, encargó a la artista Andrea Fraser realizar un proyecto de análisis y crítica de la institución. Situación que fue puesta en duda, ya que la fundación estaba al servicio de una estrategia de promoción. La pregunta que surge de estas situaciones es en qué medida puede un proyecto así ser artísticamente y socialmente relevante, además de efectivamente crítico cuando se realiza bajo el control de quién lo encarga, situación en la que el arte es a fin de cuentas un servicio de la cultura empresarial (Butin, 2009). En estas alianzas el aporte crítico no pasaría más allá de ser una excelente contribución a la estética de la empresa (Kravagna, cit. Butin, 2009).

A fin de cuentas, existe un amplio espectro de posibilidades y fines de las prácticas productoras artísticas, ya sean colaborativas, activistas, comunitarias, que funcionan diferente al arte de élites. La producción colaborativa oscila desde la comunicación informativa, hasta la crítica y la movilización de protesta, pasando por elaboraciones discursivas, y formas concretas de intervención social-política. Una ventaja, es que los programas de arte acción colectivos o comunitarios no requieren de la existencia de un centro cultural o artístico para su funcionamiento. Por lo que el desplazamiento de un área geográfica a otra, para realizar las actividades que emerjan y que sean viables, también es una fortaleza.

Esto sitúa el fenómeno del arte colaborativo-comunitario-colectivo-activista, comprometido con lo social, sujeto a una continua transformación, y que es tema de incesante cuestionamiento y siempre potenciado por la relación de la acción política y

el arte⁸². Frente a estas estructuras maleables, una de las dudas es si finalmente se fosilizará en una especie de estilo, y menos como una acción de producción, o en un nuevo formalismo. Una salida, es potenciar formas de arte que *“puedan ser habitadas”* (Burton, 2010) en conexión con una población específica, con debates comprometidos y significativos, o sea, vivamente interpersonales.

El permanente debate y crítica incluye no atribuirle un status idealizado o de apariencia descontaminado del sistema, y considerar que generalmente están latentes las posibilidades de anquilosamiento o de mercantilización. El objetivo es comprender la capacidad de producir obras en colaboración y su rol cambiante, contingente y local, en un campo de interacción entre el arte, la cultura y los distintos productores. Prácticas colectivas que no tienen como objetivo la producción y consumo de formas artísticas y culturales similar a las elites del sistema.

“...sino de usar y desarrollar críticamente estas formas de manera que se adapten a las nuevas necesidades, así como estimular el desarrollo de nuevas formas- artísticas y culturales- adecuadas a los deseos y exigencias locales” (Coelho, 2009:55).

Los deseos o anhelos comunes artísticos son, para algunos analistas, como la propia existencia de la vida cotidiana individual, y sólo son posibles cuando se manifiestan en el colectivo y que es el signo más puro de la representación utópica (Jameson, 2009).

Finalmente la pregunta que ronda actualmente, y desde la década de los sesenta, es sobre si la acción de arte puede ser política, es decir crítica y también subversiva, o resulta que posterior y necesariamente será reapropiada y absorbida por

⁸² El tema de la praxis artística-social, expuesta por autores como M. Bachtin y Mukarovsky, además de los fundadores de la *“teoría de la acción estética”* como J. Dewey o B. Bloch. Tiene antecedentes marcados en Brecht, Lukács o Gramsci, quienes bregaron por un arte que tenga plena conciencia de su propia relación con la realidad. Según Perniola, la estética de Gramsci critica fuertemente a quienes pretenden *“crear un arte nuevo desde el exterior, a través de una actitud moralista o parenética, didascálica o, peor aún, represiva; ya que ello sólo es posible desde dentro, abriendo nuevos horizontes intelectuales y morales”*. En segundo lugar destaca la influencia y eficacia de la cultura popular y que no tiene la misma repercusión en el pueblo que la filosofía o religión de su tiempo. Propone entonces un *“nuevo tipo de intelectual que sepa instituirse como heredero tanto de la filosofía alemana, como la literatura popular”* (cit. Perniola, 2001: 165).

el sistema social en el que está inserta. Autores como H. Marcuse sostienen que es parte de la escisión de las esferas sociales. *“...misma separación entre el arte y la cultura, por un lado, y lo social, por otro [...] la que constituye la fuente de la ambigüedad incorregible del arte”* (cit. Jameson, 2009: 12). Ocurre que la distancia con respecto a su contexto social, permite a la producción de arte servir de crítica y al mismo tiempo de exclusión a dicho contexto. Por lo que el contexto social censura las intervenciones artísticas a la inutilidad y las excluye a un espacio baladí y trivializado, perdiendo efectividad y neutralizándolas a priori (ibídem). La cultura como fenómeno general cognitivo y de la representación, sería para otros analistas, una muestra de la división histórica de clases existente en toda la sociedad y que busca la unidad perdida. *“...esto equivale a decir que se trata de un poder de generalización que existe por “separado”, como división del trabajo intelectual y como trabajo intelectual de la división”* (Debord, 2007: 151). La división intelectual del trabajo sería el punto álgido de toda lucha cultural y tendría unas bases materiales que la determinan. Serían los que, por un lado, aceptan la división social del trabajo y su uso de las obras especulativas clásicas, que las interpretan, juzgan y obtienen placer, y por otro, los que trabajan y no disfrutan (Pardo, 2007).

Las producciones artísticas colaborativas serían fruto de una necesidad recíproca de los movimientos solidarios. Estas prácticas artísticas de carácter crítico tendrían como objetivo final formar por sí mismas un movimiento social. *“...un movimiento con sus grupos, sus discusiones, sus publicaciones, sus relaciones, instituciones y espacios propios”* (Sainz, 2011: 221). En el fondo la apuesta de estos productores artísticos, es fomentar una propuesta de emancipación política que considera para su consumación a los restantes movimientos sociales.

2.2. COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS Y MASS MEDIA.

2.2.1. *New media art* ¿Un invento mediático?

Sobre el abundante debate del arte y los nuevos medios, está presente el riesgo de contaminación ante una insistente perspectiva de un progreso que existiría de lo nuevo hacia lo viejo, constantemente presente en la definición de lo científico y tecnológico, “...conectado con la versión escatológica postmoderna”⁸³(Carrillo, 2004:64). La mediación técnica, desde la fotografía, el cine o la esfera digital, viene influyendo en los modos de percepción artística, con las múltiples maneras de organizar la instauración de mundos (Marchán, 2006).

Generalmente la tendencia es aceptar, sin mayor cuestionamiento, en el debate las *novedades* digitales, por ejemplo, con un juicio determinista a priori y de un maximalismo instintivo al encasillar la distinción lo *nuevo* y lo *viejo*, cual si ese fuera el fin, o de una “*visión teleológica*” (Carrillo, 2004). También existe una visión generalizada que los reduce a meros dispositivos para la producción artística.

“...por eso desde el punto de vista de la recepción, Internet no hace por el arte, más frecuentemente y desde el punto de vista de la recepción, nada más allá que la diapositiva y la reproducción fotográfica no hayan hecho, y que es poco o nada: el arte exige que se vaya hasta donde esté, que se sienta como es que se le hace” (Coelho, 2009:317).

⁸³ Según Carrillo, las teorías posmodernas de reflexión radical sobre las tecnologías nacen desde el pensamiento francés posterior a la “*Crítica de la Razón Dialéctica*” de J.P. Sartre. En los textos de Barthes, Foucault, Guattari, Baudrillard, Virilio, Lyotard, Deleuze, entre otros, se ofrece una visión de la tecnología en su estadio triunfante, pues absorbe, modela y controla a los sujetos y con ellos todos los mecanismos de la cultura. Mencionada tecnología “*se inscribiría en los cuerpos y colonizaría el imaginario (Foucault), transfiguraría los modos de elaboración y circulación del conocimiento y la naturaleza misma del saber (Lyotard), seduciría y alimentaría el deseo (Baudrillard, Deleuze, Barthes), redefiniría la estructura misma de las manifestaciones del ser (Guattari) e impondría tiránicamente sobre unos y otros una dinámica espacio temporal derivada de su lógica de máquina (Virilio)*” (Carrillo, 2004:76).

La confrontación de ideas al respecto, se percibe como uno de las discusiones con mayor densidad y complejidad sobre el arte actual. Para algunos investigadores se trataría de poner el inmenso poder tecnológico generado en el capitalismo al servicio de la construcción libre de la vida cultural (Debord, 2007). Del mismo modo, para los Situacionistas se trata de retomar la línea de B. Brecht y W. Benjamin del uso democrático, no unilateral de los aportes científicos-tecnológicos para el arte. Se pretende transformar la vida completa material y social, a partir de los descubrimientos tecno-científicos en conjunto con todas las fuerzas materiales, alcanzando un uso liberador del entorno social (Sainz, 2011). En la disyuntiva están implicados los términos globales de los nuevos medios y las tecnologías telemáticas, los cuales podrían tener un origen ideológico en dos vertientes: "...A) los derivados de la Escuela de Frankfurt [⁸⁴], y B) los procedimientos de la noción de "genealogía" elaborada por Michel Foucault (Carrillo, 2004:65).

Para atender a una génesis del vocablo *arte de los nuevos medios*, ciertos analistas consideran el año 1994 como de instauración generalizada del término "*Arte de los Nuevos Medios*", o "*New Media Art*" (Tribe, Reena y Grosenick, 2009:7). Sin embargo, en el *INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON ELECTRONIC ART (ISEA)* del año 2011, la analista Lioudmila Voropai, apunta al interminable listado de términos utilizados para referirse al arte con técnicas digitales, del ciberespacio y de comunicación: *Computer art, Algorithmic art, Generative art, Information art, Evolutionary art, Process art, Systemic art, Cybernetic art, Kinetic art, Fractal art*, etcétera (Voropai, 2011). También se utiliza el vocablo "*Arte Medial*" o "*Mix Media*"; y estas serían las

⁸⁴ Conocida primero como Instituto (años 1923 y 1924), y vinculada a la Universidad de Frankfurt, abocados al estudio del Marxismo, desde una perspectiva de actualización de los conceptos y problemas de la obra de K. Marx. La Escuela de Frankfurt conformada fundamentalmente por: Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Erich Fromm, Walter Benjamin, Leo Lowenthal, y Herbert Marcuse. Asimismo por, Franz Borkenau, Siegfried Kracauer, Otto Kirchheimer, Franz Neumann, Olga Lang y Paul Lazarsfeld. La denominación de Teoría Crítica se extenderá después como la definición más específica del sentido de la Escuela. El cierre en 1933 por el nazismo, lleva a la emigración de la Escuela a EUA, en la U. de Columbia (1934). En Nueva York, será donde se consolida la denominación de Teoría Crítica. Desde 1948, las circunstancias políticas de Alemania facilitan el retorno de los teóricos. Será fundamental la influencia de la Teoría Crítica en los acontecimientos de los años sesenta por sus conceptos y propuestas características de la Escuela (Muñoz, 2009).

producciones artísticas y proyectos que se valen en sus producciones de las tecnologías digitales y de los medios de comunicación de masas vigentes (Tribe, Reena y Grosenick, 2009). Estas elaboraciones artísticas, explorarían las posibilidades culturales, políticas y estéticas a través de esas herramientas, trabajos que se presentan como una temporalidad por experimentar, hacia posibilidades de una iniciación de un vasto intercambio. Aunque muchas veces se evade, a través de los recursos estetizantes-técnicos, y se deslava la identidad artística, definida en el sentido que remite por un lado a los sentidos y por otro, pertenece al pensamiento (Danto, 2005), o lo que es más común, confundiendo los efectismos novedosos tecnológicos por arte. Por lo mismo es que algunos autores consideran clave que el arte actual y los desarrollos técnicos se involucren en el cambio social. Según Bourriaud *“...El arte contemporáneo desarrolla efectivamente un proyecto político cuando se esfuerza en abarcar la escena relacional, problematizándola”* (2006: 16).

El arte de los nuevos medios no se definiría en función de las tecnologías que utiliza, al contrario, son los artistas quienes, al emplear dichas tecnologías con propósito crítico o experimental, las definen como medios artísticos (Tribe, M. Reena, R. y Grosenick, U., 2009). El experto en las ciencias de la comunicación Hans Ulrich Reck propone en su libro *“Mythos Medienkunst”* la diferenciación entre el concepto *“arte mediático”* como definición de arte reflexivo sobre medios y *“arte con medios”* para diferenciar el uso ampliamente difundido. Pero también la aplicación lógica de esta idea tiene sus problemas, ya que en algunos proyectos se acaban encontrando ambas intenciones (Zorn, 2008).

La determinación de incorporar sólo un concepto que englobara todas las producciones del arte de los nuevos medios se produjo en el festival de arte mediático *“Transmediale 2007”*, en Berlín. Los expertos se plantearon sustituir el concepto de arte mediático, por el de *“cultura digital”*. Sin embargo, esta sustitución tenía sus inconvenientes, ya que no sólo descuidaría las raíces no digitales de este tipo de arte, sino que además ampliaría el significado del término en otras direcciones (Zorn, 2008).

Hay que agregar una pregunta más: ¿por qué denominarlos nuevos medios, si algunos de ellos tienen más de un siglo de existencia?⁸⁵, así lo evidencian los argumentos aportados por algunos historiadores del arte y ensayistas al rastrear su genealogía. “*Los nuevos medios representan la convergencia de dos recorridos históricos separados, como son la tecnología informática y mediática*” (Manovich, 2005:64).

La referencia histórica de la *tecnología informática* se suscita cuando en 1833, Charles Babbage proyectó un aparato que se llamó: la “*máquina analítica*” y que contenía las principales características de un ordenador digital actual. La referencia de un lenguaje o *medio de comunicación* ocurrió el 19 de agosto de 1839 en el Palacio del Instituto de París, cuando Louis Daguerre expuso el proceso de reproducción llamado, daguerrotipo, lo que más tarde sería la fotografía actual (ibídem).

El profesor, J.L. Brea (2002) define el “*New Media Art*” o *Arte de los Nuevos Medios*, como el arte que se produce para la red Internet y de libre disposición pública, producidas por la combinación industrial de tecnologías informáticas y de telecomunicación y que podrían acabar absorbiendo todos los otros medios. Según M. Tribe, M., Jana, R., y Grosenick, U., es difícil determinar qué se puede considerar tecnología mediática. Internet, que es una de las herramientas clave de muchos de los proyectos artísticos, se compone de una heterogénea y cambiante variedad de elementos.

“...de hardware y software (servidores, routers, CP, aplicaciones de bases de datos, scripts y archivos) gobernados por protocolos de arcanos (secretos) nombres, como HTTP, TCP/IP y DNS. Otras tecnologías incluyen el video y los juegos de ordenador, las cámaras de

⁸⁵ Según Carrillo, para R. Williams, se debe utilizar la palabra medios con la clara conciencia de aludir a un complejo sistema de producción y dispersión cultural, que incluye, una serie de organismos, instituciones, (por ejemplo: Tv, agencias, industrias, editoriales, etc.), modos de difusión, de recepción, patrones formales, soportes materiales, términos legales y principalmente una estructura económica empresarial. Todos ellos social e históricamente determinados, ofreciendo así un aspecto más dependiente de los “*antiguos*”. En consecuencia, el carácter innovador sería producto de las modas más que de innovación tecnológica. “*Podrían los “nuevos medios” incluso aparecer cómo la consagración ideológica de la lógica mediática de los “antiguos” una vez que estos han acabado por dominar con su omnipresencia, los campos de la cultura, la economía y la política. Quedando neutralizada la innovación tecnológica y lo “nuevo” quedaría para las exigencias del consumo infinito*” (Carrillo, 2004: 66).

seguridad, la telefonía inalámbrica, los microcomputadores portátiles y los sistemas de navegación GPS” (Tribe, M., Reena, R. y Grosenick, U. 2009:7).

Por otro lado, el investigador M. Mirzoeff prefiere definirla en un sentido más amplio y llamarla “tecnología visual”. “...cualquier forma de aparato diseñado ya sea para ser observado o para aumentar la visión natural, desde la pintura al óleo hasta la televisión o internet” (Mirzoeff, 2003:20).

Para Tribe, Reena y Grosenick, en los años ochenta, la hipertrofia del mercado favorece una excedencia micro-movimientos de relecturas posmodernas. En este clima de fragmentación extrema habría aparecido el arte de los nuevos medios. Produciéndose la proliferación de programas artísticos de posgrado y la expansión de museos, el arte contemporáneo mayoritario continuó floreciendo, cristalizando en movimientos, cuyos trabajos no privilegiaban las “performances” o la inmaterialidad (Tribe, M., Reena, R. y Grosenick, U., 2009).

El arte de los nuevos medios pasó a ser identificado por sus múltiples formas de expresión, no hay preponderancia del proceso de trabajo sobre los modos de materialización de ese trabajo, es lo opuesto al *process art* y al arte conceptual con una tendencia al fetichismo del proceso mental en oposición del objeto (Bourriaud, 2006).

Esas manifestaciones artísticas, han dado pábulo para reflexiones orientadas más bien hacia el diseño de productos. El ensayista sobre medios G. Lovnik, postula salir de restricciones pretéritas, y buscar gente capaz de transformar conceptos en modelos realizables. Dinámica propia de un reto actual que se encuentra en la orquestación de cambios interculturales, y no en *monoculturas* de las ideas del discurso del texto escrito, las cuales ya no serían recursos útiles, pues sus discursos críticos sobre los *mass media* reducen la propagación de ideas.

“Los días del poder discursivo de Foucault se han acabado. [...] Para la intelectualidad crítica resulta tentador pensar que no es así y seguir desenmascarando las mentiras de los medios. El aumento del escepticismo, la cínica desconfianza diaria contra toda información transmitida, ha conducido a una pérdida total de la fe en la influencia y el impacto de las ideas...” (Lovnik, 2004: 45).

Por un lado algunos analistas apuntan hacia el abuso del formalismo asociado al uso de tecnologías, lo que formaría parte de la banalización y mero espectáculo ya que el lenguaje binario de la informática es programado por otras personas, y se supone que esas son personas superiores, imparciales y totales (Debord, 1999). Es el saber absoluto de la informática a costa de la ignorancia de otros.

Por otro se considera que al nacer una nueva forma de arte nace también un nuevo desarrollo técnico (Brea, 2002). En este caso, algunos avances en el *software* y *hardware* de los “*Personal Computer*” son la contribución a la aparición del *Arte de los Nuevos Medios*. La configuración de las formas artísticas no emerge sólo por un desarrollo técnico, o sea, existirían novedades técnicas que se irradian y determinan transformaciones que afectan la cotidianidad del sujeto y su contexto. Pero, aunque exista un desarrollo técnico, no necesariamente da lugar a una nueva forma artística. Históricamente las formas artísticas emergen ligadas a un desarrollo de lo técnico correspondiente a un mundo de complejidades múltiples y no sólo de aportaciones técnicas (ibídem).

Es lo que desde un punto de vista sociológico Janet Wolff, lo identifica como *mediación estética*: el modo que una ideología de una clase o grupo que se expresa artísticamente y que se vería influido por series de dos condiciones, 1.- Las condiciones de producción de los objetos de arte y 2.- Las innovaciones existentes. Las dos posibilitan la construcción de una obra al mismo tiempo que ponen límites a esa construcción.

“...las condiciones tecnológicas e institucionales de la producción artística son de una importancia crucial y que nos ayudan a ver al artista como productor, trabajando en sus condiciones”. [...] “Las actuales condiciones materiales de producción artística, tecnológica e institucional mediatizan esa expresión y determinan su forma en el producto cultural” (Wolff, 1998:80-81).

Algunos textos señalan, característico en el arte de los nuevos medios, el que las obras o proyectos se trabajan en régimen de cooperación, de manera similar a las producciones cinematográficas o teatrales. Es de participación grupal, pero con la diferencia y claridad que las razones de la colaboración son ideológicas y prácticas.

“...desafían la noción romántica del artista como genio solitario” (Tribe, Reena y Grosenick 2009:12).

La cuestión sobre la participación, es también, un tópico en el arte de los nuevos medios, pues más bien se aspira a la *participación del espectador*. Tema que fue teorizado, entre otros, por la “*Internacional Situacionista*” y también, por los *happenings* y las *performances* del “*Grupo Fluxus*”, posible de percibir como una constante de *transitoriedad* de la práctica artística emergente. Nada es inmutable, todo es transformable (Sainz, 2011). Existiría una demarcación diferente del campo de intervención del *otro* con el objeto artístico. “*El espacio de la reflexión abierto por el “coeficiente del arte” de Marcel Duchamp- [...] se resuelve hoy en una cultura de lo interactivo que plantea lo transitivo del objeto cultural como un hecho establecido*” (Bourriaud, 2006: 27).

Aunque la concepción teórica de la participación interactiva está muy asociada al arte de los nuevos medios, sus postulados son ambiguos y tendrá repercusiones contradictorias en la práctica. También existe otro aspecto que es preciso considerar, y que suscita opiniones encontradas en torno al arte de los nuevos medios, y es que la tecnología usada en la producción artística proviene originalmente del desarrollo tecnológico militar. Por ejemplo, el video se desarrolló para la vigilancia aérea, el ordenador para descifrar códigos enemigos y analizar aún más rápidamente los datos de los radares, e internet para mejorar la potencia comunicativa militar. Aunque se puede entender que por lo mismo y contrariamente, algunos artistas son conscientes de la potencialidad inherente a estos recursos, y se oponen a ellos anarquizando la manipulación de esos medios a su objetivo y contenido artístico.

Algunos referentes genealógicos, permiten considerar que el desarrollo de herramientas tecnológicas mediales en el arte no es un hecho reciente. El término “*Arte Mediático*”, “*Arte Medial*” o “*Arte de los medios Electrónicos y Digitales*”, tiene, por un lado, sus raíces en el cine experimental y la vanguardia histórica de los años veinte en Europa. Un parámetro técnico fundamental es que se trata de un modo artístico que requiere electricidad durante su producción y/o recepción. La idea es marcar una diferencia, y no extender a todos los géneros artísticos la palabra “*medio*”, que en su origen latino designa un medio o elemento intermediario (Zorn, 2008).

Expertos de las ciencias de la comunicación como el Dr. Siegfried Zielinski indican que el cine también puede crearse con lámparas de gas y velas, y que las cámaras y proyectores se mueven manualmente con una manivela. Por esto, la cronofotografía de Eadweard Muybridge, que desarrolló en 1872, podría contarse como una de las precursoras (ibídem).

Existen posturas que plantean una diferencia entre el “*Arte de los Medios*”, que habría evolucionado a partir del video-arte desarrollado a mediados de los años sesenta. Mientras que el “*Arte Tecnológico*” había sido objeto de estudio desde finales de los sesenta en programas académicos como el Seminario de Generación Automática de Formas Plásticas de la Universidad de Madrid (1968), el Programa de Telecomunicación Interactiva de la Universidad de Nueva York, fundado en 1979 y el *Media Lab* del *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) creado en 1985 (ANEXO II, p. 504). Dentro de esa línea se encuentra el listado de términos rescatados por L. Voropai (2011), para referirse al arte con técnicas digitales (*Computer art, Algorithmic art, Generative art, Information art, Evolutionary art, Process art, Systemic art, Cybernetic art, Kinetic art, Fractal art*).

El desarrollo de un estudio histórico cronológico para un área reciente, conlleva el riesgo de parecer prematuro, por lo que una aproximación más bien temática y/o ideológica social sería más acertada. Así lo sostiene el especialista Michel Rush, pues establecer un enfoque historicista de los nuevos medios sería en el fondo realizar un calendario con hitos, por ejemplo, de las tecnologías, situándolo desde Marey a Muybridge en lo referido a fotografía, y desde Edison hasta los hermanos Lumière en el cine, etcétera.

Del mismo modo, es posible pensar en ciertos artistas y movimientos clave del siglo XX que se podrían señalar como precursores y que trabajan con medios tecnológicos. Sin embargo, una concepción únicamente lineal posibilita restricciones y generalizaciones, ya bastante superadas en el campo del arte. Por ejemplo, cualquier área del arte actual podría reclamar precursor a Marcel Duchamp. Sería asumir una genealogía convencional del fenómeno artístico, a modo de relato histórico que comienza, desarrolla y continúa con actividades simultáneas, con distintos exponentes,

en distintos lugares y dinámicas socio-políticas. Además, siempre ha ocurrido que los modos de análisis de una historia del arte tradicional basan su distinción en los objetos y los autores y cómo se inscriben en el sistema (Carrillo, 2004). Razón por la cual, parece más conveniente un enfoque temático o su dimensión en tanto medio de expresión social, que referido rigurosamente a uno cronológico (Rush, 2002). Aunque, un análisis temático, historicista, sociológico o comunicacional por sí sólo, repercutirá insuficiente, pues no resuelve o no sale del círculo al igual que acontece con una pragmática o retórica analítica de la visualidad (Danto, 2005). La idea es superar, como plantea el profesor Carrillo, esas limitaciones, optando por una consideración histórica, no en sentido vertical y evolutivo, pero sí en sentido horizontal y simultáneo, concediendo así primacía a la interacción compleja, y considerando la sincronía de ritmos cronológicos múltiples. “...Michel Foucault permite, en su “genealogía”, una aproximación segura entre los nuevos medios y los ya existentes. La exploración de la “genealogía” deja de lado la noción de origen, desarrollo tecnológico y lineal...” (Carrillo, 2004:65).

Agreguemos que también existe otra dificultad apuntada entre los especialistas para definir los orígenes el arte mediático actual, y es el hecho que envuelve un espectro amplio y difuso de géneros. En sus ramas, genealógicamente, permite incluir desde cine experimental, cine de *collage* y metraje encontrado, cine expandido, incluyendo las instalaciones cinematográficas, multi-proyecciones y espectáculos cinematográficos, cintas de video, instalaciones de video, instalaciones de circuito cerrado, espectáculos de video, arte informático, gráficos por ordenador, animaciones por ordenador, CD-ROM y DVD interactivos, arte en la red, programas informáticos de arte, realidad virtual, realidad aumentada, arte sonoro, música visual, instalaciones y espectáculos multimedia, interactivos o no, *net-radio* y *net-tv*, emisiones en directo y *podcasts*, raves de VJs, tecnologías *wireless* y *locative media*, aplicaciones para móviles y PDA, juegos de ordenador, arte con fax y teléfono, hasta robótica, cibernética y *bioarte*.

Un referente genealógico a considerar, para graficar las complejidades y ramificaciones de esta tendencia, es el propuesto en la conferencia “Una arqueología

multimedia” de Erkki Huhtamo (2010), se refiere a las pantallas luminosas y las expectativas creadas en los espacios públicos por esos dispositivos tecnológicos⁸⁶. El estudio realizado por este investigador tiene el mérito de destacar, en su tesis central, y dejar en evidencia que la moda publicitaria o política propagandística, ha sido pionera en el uso de nuevas tecnologías visuales, lo que a su vez ha restado fuerza y confianza para que los grupos contraculturales o activistas utilicen esos recursos en la producción artística.

Dentro de los referentes aludidos y relacionados generalmente con el arte medial, al igual que otras expresiones del arte actual, están las *vanguardias históricas* y los movimientos como el *Dadaísmo* (Zúrich, 1916). Fueron quienes comenzaron a indagar en técnicas e ideas radicalmente nuevas, como la reproducción mecánica de los textos y las imágenes. El dadaísmo fue una forma de reacción ante la burguesía, ante su inconsciencia social y su arrogancia que apelaba a la autodestrucción, a la industria del armamentismo y a la propagación de la “*sociedad del espectáculo*” (Debord, 2007).

Muchas de las tácticas de producción artística provenientes de las vanguardias históricas, y en particular del dadaísmo, siguen siendo utilizadas hoy día. Utilizando recursos como el fotomontaje, *collage*, *ready made*, además optaron por las acciones

⁸⁶ A mediados del siglo XIX se desarrolló la “*publicidad con imágenes*” urbana, se aumentaba el tamaño de los carteles y vallas publicitarias, y se optimizaban con la intervención de las nuevas tecnologías. Se usó la presentación de efectos de luces espectaculares en un entorno urbano mediante el uso de pantallas de fuegos artificiales. Además se utilizaban “*linternas mágicas*” para proyecciones públicas en paredes o pantallas dispuestas en los tejados. Los anunciantes se servían de la electricidad para la creación de vallas publicitarias cinéticas y “*señales celestes*”, el mismo cielo se integraba en el espacio urbano mediatizado por reflectores gigantes. En la primera mitad del siglo XX, algunos vanguardistas como László Moholy-Nagy, Zdenek Pesanek y Thomas Wilfred, imaginaron y en algunos casos realizaron, espectáculos de luz y otros avances tecnológicos para la metrópolis moderna emergente. Aspiraban a renovar los soportes, a la que Moholy-Nagy denominaría “*obra total*” (*Gesamtwerk*). En referencia al *Gesamtkunstwerk* (obra de arte total) de Richard Wagner, pero sin emplear la palabra *arte* (la distinción entre *arte* y *diseño* era superflua); el concepto englobaba la vida misma. Los vanguardistas se inspiraban en vallas publicitarias, señales eléctricas, proyecciones celestes y otros espectáculos multimedia con fines comerciales y cívicos. Querían posicionarlos en un nuevo nivel, tanto por su impacto como por su relevancia cultural y social. Ideas que no prosperaron, y el hecho de que la arquitectura de luz o esculturas de luz de Albert Speer se utilizara eficazmente para la propaganda nazista, ensombreció de forma alarmante y ambigua aquellos planes (Huhtamo, 2010).

sociales-ideológicas, las *performances*, el uso provocador de la ironía y el absurdo para descolocar al complaciente público. Escena artística marcada por una tónica de yuxtaposición fragmentada de textos e imágenes, que también son recursos esgrimidos en movimientos contemporáneos como el Conceptualismo. También están presentes, desde una relación de análisis de imágenes o de objetos de arte dotados de ciertas estructuras internas, los conceptos de formalismo estético del Constructivismo⁸⁷. Así, la obra emblemática del Constructivismo (artista-ingeniero) y que fue la propuesta de Tatlin para el “*Monumento a la Tercera Internacional*” (1919), combinaba una estética de máquina con componentes dinámicos que celebraban la tecnología, el uso de reflectores y las pantallas de proyección. Todas eran tácticas de producción e incorporación de nuevas tecnologías y medios emparentadas con el arte medial.

En los antecedentes de fascinación por la máquina y la ciudad, el movimiento, la velocidad, el uso de últimas tecnologías, la mezcla y utilización de cualquier medio expresivo, destaca el Futurismo⁸⁸. Aunque en los mencionados antecedentes se vislumbra una apuesta por el cambio en la sociedad, también se opta por la “*Objetividad*” ante el progreso técnico o científico, estrategia vigente hasta hoy.

⁸⁷ Expresado en el “*Manifiesto Realista*” de Naum Gabo y Anton Pevsner de 1920, en el cual formulan su rechazo al *Cubismo* y *Futurismo*, ya que al color, la línea, el volumen y la escultura, sólo serían válidos los ritmos cinéticos en cuanto formas basilares de la percepción del tiempo real. Remarcando que el arte tiene un valor absolutamente independiente de los contextos sociales y por tanto la posible función a desempeñar da igual, ya sea capitalista, socialista o comunista. Enuncian en este manifiesto, su idea del “*Constructivismo*” y tratan de traducir sus conceptos de una realidad absoluta y esencial, aseverando la existencia de un núcleo espiritual para el movimiento.

⁸⁸ Fundado en Italia por Filippo T. Marinetti, quien redactó el “*Manifeste du Futurisme*” publicado el 24 de febrero de 1909, en el diario *Le Figaro* de París. Tenía como postulados: la exaltación de lo sensual, lo nacional y guerrero, la adoración de la máquina, el retrato de la realidad en movimiento, lo objetivo de lo literario y la disposición especial de lo escrito, con el fin de darle una expresión plástica. Dos temas eran dominantes: la máquina y el movimiento. Se recurría, de este modo, a cualquier medio expresivo (artes plásticas, arquitectura, urbanismo, publicidad, moda, cine, música, poesía) capaz de crear un verdadero arte de acción, con el propósito de rejuvenecer y construir de nuevo la faz del mundo, intentando captar la sensación de movimiento. Era el concepto de la Ciudad Nueva: la nueva medida ya no era el edificio, sino la estructura urbana, y apostaba, además, por las nuevas tipologías, como estaciones de trenes y aeroplanos, centrales eléctricas, casas escalonadas con ascensores... Se trataba de un nuevo mundo vertical y mecánico, conectado a través de redes de ascensores de hierro y cristal. Finalmente, el ensalzamiento de la guerra, como la única higiene del mundo, llevó a algunos a radicalizar sus posiciones, su conversión al fascismo y la muerte en la guerra.

“...ejemplos clásicos de la absoluta vaguedad y necesidad de interpretación de esa subordinación a, o legitimación por, tales nuevas tecnologías, son el Futurismo (como en Luigi Russolo) y el Constructivismo (como en Gustav Klucis), reconocible por posibilitar versiones tanto de extrema derecha como de extrema izquierda. Lo decisivo de esta segunda versión, sin embargo, es que ya no se realiza- con la ayuda o la legitimación de la tecnología- aquello que de todos modos se ambicionaba, sea con un fundamento estético o político, sino lo que se desprende del diseño de la tecnología” (Diederichsen,2007).

La idea de progreso asociado al arte, ante los nuevos medios y la tecnología, que se maneja en la modernidad, ya no se orienta a criterios previamente establecidos. El objetivo es apartar los cimientos estéticos y políticos ya acreditados de estos criterios incluyendo su humanismo, y favoreciendo finalmente el arribo objetivo de la tecnología. O sea, la búsqueda de un enfrentamiento “más objetivo” de la producción artística con los nuevos recursos tecnológicos. Este matiz, que propone el investigador Diederich Diederichsen, facilita comprender procedimientos más allá de la fascinación tecnológica y de producción estética o fabricación mecánica y comunicativa, permitiendo la sospecha que la situación no ha cambiado mucho, incluso con la digitalización o la red.

En la década de los años veinte, Thomas Wilfred propuso llamativas innovaciones desarrolladas en técnicas de visualidad lumínica, inventó una máquina semejante a un teclado que bautizó “*Clavilux*”, y con la cual proyectaba haces de luces sobre los rascacielos de Nueva York (Tribe, Reena y Grosenick, 2009). Otras experiencias derechamente formalistas, antecesoras del arte de los nuevos medios, son las aportadas por el *Arte Cinético*, con trabajos que utilizan el movimiento y luces combinadas con aparatos eléctricos, produciendo movimientos reales de imágenes mediante motores u otras fuentes. Entre las otras características comunes, está la utilización de soportes distintos a la tela, la incorporación de materiales inéditos hasta ese momento, como circuitos y motores eléctricos, materiales sintéticos, luces, etcétera.

El “*Arte Cibernético*”, también denominado por algunos analistas, en sentido más restrictivo, “*Computer Art*”, tiene sus raíces en el uso de la tecnología y ciencias matemáticas, para la construcción de máquinas eficaces a imitación de acciones

humanas, basadas en la teoría de los mensajes. Las primeras experiencias se dieron a conocer en la exposición londinense denominada “*Cybernetic Serendipity*” (foto 18, p. 255), en agosto de 1968 (Tribe, Reena y Grosenick, 2009). Un pionero del arte cibernético es el Húngaro Niklós Schoffer, quién en la década de los años sesenta, presenta las esculturas o torres lumínicas, móviles y sonoras, con la intención de insertarse en la vida pública de la ciudad. Su trabajo al igual que el de otros productores, es motivado por las ideas del científico Norbert Wiener, expuestas en el libro “*Cybernétique et Société*” (1949). También son destacables, en los años sesenta y ochenta, la producción de Douglas Davis, Nam June Paik, S. Rabinowitz y K. Gallowey de *Mobile Image*, quienes realizaran proyectos con satélites internacionales de telecomunicación y televisión “*concebidos como performances*” utilizando dos alternativas de los medios (Baumgärtel, 2009:30).

El movimiento *Pop Art* también se considera una influencia, destacando por la utilización de la imaginería visual de consumo masivo. La inclusión de recursos provenientes de los *mass media* y la tecnología, el consumo y la moda, donde el arte deja de ser un objeto único para ser pensado como objetos en serie. Aunque fue un movimiento que incluyó la visualidad propia de la cultura popular, la cual tomaba de referente, finalmente quedó inmersa en la banalización y objeto de consumo elitista. Para autores como Tribe, Reena y Grosenick, (2009), la incorporación de dispositivos tecnológicos para la producción de arte, también resulta estimulante por el uso de redes más amplias y además evitaría acondicionar esas producciones a formatos acordes a las convenciones del sistema objetual artístico.

Otra de las influencias que permitió expandir la forma de utilizar los recursos y medios tecnológicos, fue la producción del nombrado grupo “*Fluxus*”⁸⁹, dirigido por

⁸⁹ El término “*Fluxus*”, derivado de la palabra latina “*fluere*” (fluir), fue elegido por G. Maciunas, en un principio para el nombre de una revista que contendría artículos de artistas, de EUA, Europa y Japón. Como la revista no apareció en circulación, el nombre sirvió como el modo de identificar los conciertos, festivales, publicaciones y los “*múltiples*” que fueron organizados. El término *fluxus* se fue extendiendo al denominar además, las compuestas actividades en la establecida red internacional de artistas que trabajaban en común en conciertos, exposiciones y eventos, con las cuales traspasaban los límites tradicionales entre los géneros con nuevas formas de arte.

George Maciunas. Bajo este colectivo se agruparon, en los años sesenta y setenta, los más diversos artistas de EUA, Japón y Europa. Con tácticas y recursos anti-arte, se expandió dentro del sistema artístico burgués, los *ready mades*, el *Mixed Media* y el arte conceptual. Los artistas del Fluxus querían hacer referencia a la compleja situación de las estructuras y reivindicación social, integrando en sus trabajos, conciertos, espectáculos artísticos improvisados, exposiciones, fiestas y películas radicales y humorísticas. Algunos de los artistas que se unieron al grupo Fluxus y que participaron de los eventos, acciones de arte, conciertos fueron, John Cage, Joseph Beuys, Wolf Vostell y el coreano Nam June Paik (Zorn, 2008).

Las repercusiones para la comprensión del arte contemporáneo y el arte de los nuevos medios aportadas por el grupo Fluxus son múltiples en varios sentidos. Este colectivo internacional desarrolló su praxis, por un lado, con actividades colindantes entre las artes plásticas, la música, la literatura, la danza, el teatro (foto 19, p. 255). Por otro, las investigaciones teóricas apuntan a un campo intermedio o interdisciplinar entre arte, ciencia y filosofía. Además, dieron un substancial soporte y empuje a grupos y tendencias asimilados al *minimalismo*, el *arte conceptual*, la *performance*, el *Mail Art*, la *performance musical* y el *video-arte*. El colectivo Fluxus, es una influencia innegable que repercute con fuerza hasta la actualidad, por el desafío práctico-teórico experimental-aventurado, y que se aprecia patente en algunas prácticas o performances artísticas vinculadas a la transgresión estética y a la emancipación social. Entre sus principales características, según las investigaciones de Knapstein, figuran los procesos orientados al acontecimiento artístico fugaz. “...a la investigación desenfada de modelos de pensamiento y de percepción y a la poesía latente en los acontecimientos y objetos cotidianos (2009:109).

El término *fluxus* se fue extendiendo por las actividades compuestas en la establecida red internacional de artistas que trabajaban en común en conciertos, exposiciones y eventos, con las cuales traspasaban los límites tradicionales entre los

géneros con nuevas tácticas de producción. De cierto modo “*intermedia*”⁹⁰, es un término que instauraron y que permite dar cuenta de estrategias que también se usan en varios modos de producción artística. En sus escritos G. Maciunas, relacionaba a Fluxus con los movimientos de las vanguardias históricas del siglo XX.

“...las ideas que tenemos de indeterminación y simultaneidad, del concretismo y de la música de ruidos proceden del futurismo, del teatro futurista y de la música futurista de Russolo. Luego tenemos la idea del ready-made y el arte conceptual, que proceden de M. Duchamp. Más tarde están las ideas del collage y del concretismo en los dadaístas- y, como ve usted, todo eso desemboca en las piezas para piano preparado de J. Cage, que de hecho son collage de sonidos” (cit. Knapstein, 2009: 107-109).

En este recuento que realiza Maciunas, también incluye a George Mathieu (*Action Painting*), Joseph Cornell (Surrealismo) y Ann Halprin (Danza experimental), de allí provienen los denominados conciertos de *música-acción* cuyas piezas clásicas incluyen partituras gráficas interpretadas por *performers*, presentadas en espacios privados y público. La primera etapa, entre los años 1962-1964, el colectivo Fluxus⁹¹ utiliza técnicas aleatorias o de *collage*, con sonidos y *ready-made* o elementos de *acción cotidiana*. Eran ciertas praxis en que anexaban el correo para intercambio de ideas, partituras, instrucciones para acciones, pequeños collages y poemas, con una red de contactos que se extendió por Europa del este y Asia⁹². En una etapa posterior, entre los años 1964 a 1970, circulan las publicaciones y antologías, las colecciones de partituras “*múltiples*” (editorial de NY: Something Else Press), lo cual amplía el grupo⁹³.

⁹⁰ Fue la noción de “*intermedia*”, acuñado por Dick Higgins, el que caracterizó así los procesos artísticos de Fluxus. Este artista, planteó que los trabajos de Fluxus en su concepción misma son “*intermediales*”, y que como eventos son deudores conceptualmente de la música, la literatura y las artes plásticas. A su vez, los integrantes de Fluxus tenían como objetivo: trabajar en los límites entre los géneros. Ya fuese música, artes plásticas, danza, literatura o teatro.

⁹¹ Además de los ya citados están: Benjamin Patersson, Emmett Williams, Dick Higgins, Alison Knowles, George Brecht, Thomas Smith, Arthur Köpcke, Robert Fillou, Henning Christiansen Ben Vautier, Robert Watts, La monte Young, Ay-O, y Yoko Ono; todos artistas visuales, compositores y *performers*.

⁹² Con Milan Knizak en Praga, el colectivo “*Hi Red Center*” y el músico Takehisa Kosugi en Japón.

⁹³ Con Takako Saito, Joe Jones, Charlotte Moorman y Ken Friedman. También se integran Geoffrey Hendricks, Yoshimasa Wada, Larry Miller y Jon Hendricks, quienes participan en ocasionales eventos y acciones.

El objetivo era la exploración de acontecimientos acústicos y visuales sencillos, poco espectaculares, casi cotidianos⁹⁴. Todas las actividades son posibles de sopesar desde la visión que aporta R. Filliou, al expresar que todo el colectivo armonizaba al concebir la vida entera como un proceso, donde se equilibran la parte musical y visual (Knapstein, 2009).

De allí surgiría la genealogía del concepto de interactividad, interrelación o relacional y que es señalado como una característica patente en las producciones artísticas actuales, centrada en que la esencia de la práctica artística residiría así en la invención de las relaciones entre sujetos (Bourriaud, 2006).

“...cada obra de arte en particular sería la propuesta para habitar un mundo en común y el trabajo de cada artista, un haz de relaciones con el mundo, que generaría a su vez otras relaciones, y así sucesivamente hasta el infinito” (2006: 23).

Lo interactivo en el arte de los nuevos medios, también tiene raíces en el arte cinético y en las *performances*, y en la denominada “*Game art*”, que se fundamenta en el “*Pop art*” y el “*Software art*” con antecedentes en el arte conceptual y las instrucciones del grupo Fluxus (Waelder, 2009). Asimismo, otros autores como Lev Manovich, han expresado que desde los años sesenta, se produce de esta manera, una reanudación del trabajo al estilo de futuristas y dadaístas. En que nuevas formas como el *happening*, la *performance*, la instalación u otras técnicas aleatorias, se convirtieron o más bien, se identificaron, como praxis de arte explícitamente participativa. *“...una transformación que, según algunos teóricos de los nuevos medios, preparó el terreno para las instalaciones interactivas con ordenador que aparecieron en los ochenta”* (Manovich, 2005:104).

⁹⁴ Presente en la pieza de George Brecht, “*Drip Music*” (*Drip Event*) 1959-62, en la que el motivo de atención era el agua goteando, su título: “*For single or multiple performance. A source of dripping water falls into de vessel*” Los participantes de Fluxus realizaron dibujos, objetos, juegos múltiples y esculturas sonoras, que pretendían la interacción con el público, era la idea de acciones fugaces, que incluía la venta a precios posibles de partituras, juegos y objetos premeditados de utilidad lúdica. Las formas del inventario Fluxus reconocido están en los registros, documentos fotográficos, fílmicos y escritos.

Los procesos impulsores analizados, permiten considerar que una de las características generales del arte de los nuevos medios, es que utiliza elementos de interacción como un fenómeno distintivo, en algunos casos, pero no esencialmente. Y que este fenómeno, también está generalizado en otras producciones del arte actual, aunque a veces, con diferentes fines. Otro aspecto, es considerar asimismo, que se produce esa transición hacia la interrelación desde varios ámbitos de estudio, además del histórico-artístico, y que no es exclusivo del denominado arte de los nuevos media. La situación, de interrelación y/o interacción, ocurre desde la recepción pasiva de la obra a la participación activa del público, aunque todas se denominan obras interactivas, intersubjetivas o *arte relacional*. Por tanto, no todas tienen las mismas consecuencias y objetivos, esto a la luz de los diversos intereses económicos y sociales, sustentados en los distintos y a veces opuestos grupos de discursos. En concreto y por principio, la interacción con los *mass media*. Son piezas que están basadas en un proceso que se elabora cada vez que se experimenta la situación, es un proceso dinámico, que aspira a reducir la separación entre el artista y el espectador.

“El artista se ha convertido en un facilitador de la experiencia artística mientras la obra interactiva se convierte, en cierto sentido, en una prolongación de la educación, es un tipo de aprendizaje creativo y práctico” (Rush, 2002: 204).

El arte de los nuevos medios, es definido confluyendo en un terreno disciplinar híbrido, heterodoxo, vinculado a la investigación científica, el diseño industrial, el desarrollo tecnológico, donde lo artístico queda más bien relegado. Pueden intervenir, el análisis teórico con rasgos de disciplinas como filosofía, estética, sociología, biología, arquitectura, informática, entre otras. También es un espacio ligado a la *“sociedad moderna espectacular integrada”* (Debord, 1999:23), la cual se caracteriza por cinco rasgos: 1.- la incesante innovación tecnológica 2.- la fusión económica estatal 3.- el secreto generalizado 4.- la falsedad sin réplica 5.- el perpetuo presente (ibídem).

Por el atractivo de los instrumentos, la utilización de herramientas y recursos tecnológicos, el afán de la moda de lo nuevo, supera experiencias anteriores, en su ritmo de exigencias en pos de la innovación demandada. Por ello, es que las obras

parecen no tener fin y es común que se denominen, “*plataformas*”, “*proyectos*” u “*objetos*”.

“...el término objeto de los nuevos medios en vez de producto, obra de arte, medios interactivos u otros posibles términos.” [...] “la palabra “objeto” para reactivar el concepto de experimentación de laboratorio que puso en práctica la vanguardia de los años veinte” (Manovich, 2005: 58).

Existen como una práctica basada en la novedad permanente, dado que a la necesidad de proponer nuevas ideas se le suma la búsqueda de la innovación inherente al ámbito científico y tecnológico (Waelder, 2009). En otras palabras, se puede afirmar que los recursos como la apropiación, la moda tecnológica, son algo habitual, además que las tecnologías y las redes de intercambio de archivos ofertan la ilusión de un acceso fácil.

El espacio de intervención artística en el *cibespacio*, principalmente en internet, es el llamado código abierto y que necesita de colaboración. Es un espacio diferente al museo-galería y se dirige a un público más heterogéneo y no necesariamente especializado. La tecnología actual, según F. Jameson, es “*hipnótica y fascinante*” (1996:57), pero, no por su atracción en sí misma, sino porque podría ofrecer en, su representación, un esquema privilegiado para comprender la red de poder y control, en la nueva red global.

Dentro del fenómeno está la existencia de producciones vinculadas a las redes digitales y los *mass media* y que son absorbidos por instituciones, centros y empresas, mientras que existen otros productores y colectivos que son indiferentes o también resistentes a esa absorción. También puede ocurrir como lo plantean algunos analistas que no necesitan un sostén instaurado tradicionalmente. “...apoyo provenientes de las estructuras de poder” (Tribe, Reena y Grosenick 2009:22). Son grupos dedicados a colaborar dentro de la trama de comunidades e instituciones contraculturales.

El panorama de incesante búsqueda de innovación en el arte de los nuevos medios, presenta las producciones muy expuestas a fallas, debido a sus complejidades tecnológicas experimentales. Los equipos y conexiones, son a veces, efímeros e imprevistos, corriendo el riesgo de que la obra quede supeditada a un resultado

llamativo o lúdico que absorbe lo artístico. “...crear las condiciones óptimas para diluirse sin más en el Entertainment” (Marchán, 2006:48). Aunque, son trabajos de confluencias disciplinares y donde lo artístico es una de sus facetas, donde se supone que los efectos digitales y los *mass media* amplían nuestros sentidos (MacLuhan, 2011), asimismo pueden implicar un descenso o perjuicio.

“...pues desestructuran aspectos del mundo fenoménico que dependen de los intercambios entre el observador y el observado, suponen una devaluación del conocimiento sensible en la apropiación del mundo a través de nuestras capacidades perceptivas subjetivas y, sobre todo a través de nuestros órganos corporales, la expresión y los gestos” (Marchán, 2006: 49).

Para Guy Debord es rescatable que Marshall MacLuhan, quien fuera el gran apologeta de los *mass media* y de la *aldea global* (1962), defendiera posteriormente en 1979, y cambiando de opinión, que “la presión de los *mass media* empuja hacia lo irracional” y la urgencia de contener su uso (cit. Debord, 1990:47).

Una dimensión más específica de definición, sobre el arte de los media, la encontramos en la que postula, el profesor L. Manovich (2002), en la discutible tesis del *software*⁹⁵ como la base de vanguardia. La actual vanguardia, que trabaja con las redes telemáticas y los medios de comunicación, presenta formas innovadoras, pero

⁹⁵ Analiza el cambio del *new media art*, comparándola con la revolución vanguardista de los años diez y veinte en el diseño, el cine y las artes visuales (Rusia y Alemania). Coteja lo que son los nuevos media de principios del siglo XX y los de comienzo del siglo XXI. Argumenta que las técnicas vanguardistas de esos años se transformaron en lo que actualmente son las convenciones del *software* y la *interfaz* del ordenador, y reivindica que los nuevos *mass media* representan una nueva vanguardia para la sociedad de la información, aunque utilicen formas pretéritas. La vanguardia de los años veinte habría surgido con gran despliegue de formas nuevas para los que en esos momentos eran los nuevos *media* de la época, ya sea fotografía, cine, la nueva imprenta y tecnologías arquitectónicas. Considera Manovich, que desde el punto de vista de casi todas las disciplinas artísticas, esas décadas fueron probablemente las más cruciales. Aunque la clave, sería desde la óptica de la comunicación de masas. Ya que entre los años diez y los veinte se desarrollaron técnicas claves de la comunicación visual moderna como el montaje fotográfico y cinematográfico, el *collage*, el lenguaje clásico del cine, el surrealismo, la utilización del sexo en la publicidad, el diseño gráfico moderno y la tipografía moderna. Además, adquiere estatus profesional el diseñador, el publicista y el cineasta. Posterior a los años veinte no surge ninguna nueva aproximación fundamental, ya que las técnicas iniciadas por la vanguardia moderna resultan suficientemente efectivas como para mantenerse durante todo el siglo. Lo mismo ocurre con la cultura visual de masas, intensificando algunas técnicas concretas y combinando otras (Manovich, 2002).

en las formas de utilización de los *mass media* ya existente. Por esto, es que constituyen la nueva vanguardia, ya sea por las técnicas cibernéticas de acceso a los *mass media*, y por la manipulación y los análisis que se realizan de los mismos.

“Las técnicas inventadas por los artistas de izquierda de los años veinte quedaron recogidas en las metáforas de los comandos y de la interfaz del software informático. En pocas palabras, la visión vanguardista se materializó en el ordenador. Todas las estrategias desarrolladas con el fin de despertar al espectador de su existencia de ensueño en el seno de la sociedad burguesa (el diseño constructivista, la nueva tipografía, el cine y la edición cinematográfica de vanguardia, el montaje fotográfico, etc.) definen hoy en día la rutina básica de una sociedad postindustrial: la interacción con el ordenador (Manovich, 2002).

Sin embargo, más allá de nuevas técnicas, instrumentos o *software*, la promesa de una accesibilidad democrática, global y gratis de la información y la cultura está fuertemente cuestionada. Ya que existe un lastre heredado del modelo del arte convencional por un lado y por otro los propios del ciberespacio, sostiene la investigadora y artista K. Liberovskaya en su tesis doctoral. Es un tema presente y fundamental que queda por responder y formulado desde antes de las vanguardias. Es que el uso del ciberespacio y los *mass media* con fines artísticos, de algún modo se limita a conectar pequeñas comunidades de intelectuales de similares intereses, manteniendo o profundizando la exclusión tradicional (Liberovskaya, 2003).

Los actores, los objetos artísticos y sus lugares, serían el resultado de interacciones y acciones colectivas de los distintos *“mundos del arte”* certificados por Howard Becker (2008). Similar ocurre en la red, donde los participantes tienden a agruparse, formando nuevas jerarquías dentro de ese mundo. Por tanto, el problema medular radica en la exclusión: siguen vigentes los mismos modelos jerárquicos de organización artística, lo que es un lastre proveniente del sistema del arte convencional occidental. Lo que existe son nuevos límites reales y virtuales, centros y periferias de imponente naturaleza económica, geográfica y lingüística. Según la tesis de Liberovskaya, la exclusión está presente a cualquier individuo o grupo, que está fuera del flujo principal del *“star system”* y de las redes telemáticas. La superioridad de un supuesto saber absoluto emanado de la informática descansa en la ignorancia de otros y de personalidad sometida, afirma Guy Debord (1990). Produciéndose una

ausencia de juicios verdaderos de crítica, la cual impide acceder a amplias experiencias humanas de *anti-espectáculo*. Es la lógica social del diálogo, de la conversación.

Las aproximaciones a una definición de arte de los nuevos medios, han pasado por infinidad de posturas que se corresponden, en la teoría del *situacionismo* de José Luis Pardo, entre la “*globalización*” y la “*aldeanización*” de la existencia. En que el modo de evolución de las sociedades y por ende de las diversas formas artísticas, “*hacia un futuro de telecomunicación total implica cambios decisivos en la definición misma de lo humano*” (Pardo, 2007: 27).

Se considera que las críticas hacia el arte de los nuevos medios o al de los proyectos de arte y tecnología provenientes de las narrativas dominantes del arte contemporáneo prefiguraron un debate sobre el valor estético y social de los nuevos medios (años setenta). Entre las objeciones que aún persisten, señala Cristina Albu, figura: A) En qué medida las producciones mediales son críticas con los dispositivos tecnológicos potencialmente deshumanizadores. B) Si en estos proyectos se producía la implicación de los sentidos tanto como la reflexión racional. C) Si estos proyectos superaban la novedad del medio, poseían cualidades estéticas y un potencial de significación potente. D) La legitimidad de la colaboración entre productores, instituciones, mecenas y empresas. F) El alcance y repercusiones de la interactividad en el comportamiento (Albu, 2011:8-13).

Existe la idea que predomina una ambigüedad para una definición del arte de los nuevos medios, ya sea por los recursos con que trabaja o el espectro amplio y difuso de géneros y disciplinas que intervienen. También, a pesar de la digitalización o la red, existe la sospecha que la situación artística no difiere fundamentalmente desde las vanguardias históricas. Aunque algunos analistas hablen de una brecha entre el arte de los nuevos medios, el arte contemporáneo mayoritario y el arte-ciencia o *sciart* (Prophet, 2011). En los cuales concurriría una proliferación de discursos de divergencia entre el arte contemporáneo y el arte de los nuevos medios (Shanken, 2011). Aunque más bien se asemeja a un espacio ligado a la “*sociedad moderna espectacular integrada*” (Debord, 1999:23). A pesar que maneja los componentes propios del arte moderno y contemporáneo como son la referencia al material y la autorreferencialidad,

2. Arte Indisciplinado Y Nuevos Medios Para El Arte

por este último aspecto se le tilda de arte formalista. Para algunos analistas no es un medio considerado artístico, sino una red de comunicaciones cuyas repercusiones en la vida social, cultural, política y económica aún son difíciles de calcular (Baumgärtel, 2009).

2.2.2. PERSPECTIVAS DE LA INTERSECCIÓN ARTE-CIENCIA.

La discusión entre los vínculos del arte-ciencia como fuente del desarrollo del pensamiento y del conocimiento, no es nuevo. Se han planteando reflexiones que intentan conectar los orígenes del saber, entre ellos los diversos modos artísticos. El arte supone una forma especial de pensamiento y diferente de la experiencia científica. Existe la idea generalizada de que las disciplinas derivadas de las ciencias y el arte han desarrollado lenguajes muy distintos⁹⁶.

También se aduce, que es casi imposible su comunicación, o que su comprensión no es definitivamente auténtica, aunque sí es real, la existencia de problemas en: **A) el lenguaje, B) la representación y C) lo ideológico**. También lo es, que estas áreas nunca han dejado de cruzarse y entrelazarse⁹⁷. “...la ciencia se encuentra mucho más cerca de las artes (y/o de las humanidades) de lo que se afirma en nuestras teorías del conocimiento favoritas” (Feyerabend, 1986: XVI). Pese a la enorme cantidad de discursos críticos que cuestionan las estructuras de un poder hegemónico de occidente, el mito cultural de la ciencia sigue actuando como precepto de la verdad. La élite científica y filosófica de Europa, desde la Ilustración del siglo XVIII, era la que producía conocimiento “verdadero” pues se ubicaban en una supuesta plataforma neutra de observación, considerada como “punto cero”, estrategia de dominio

⁹⁶ El filósofo pragmatista J. Dewey, busca en “*El arte como experiencia*” (2008), disolver la añeja dicotomía entre el saber cognitivo y la esfera afectiva. Las ideas de Dewey de la sabiduría práctica son seguidas de algún modo, por K. Popper, T. Kuhn, y P. Feyerabend. Postulan la experiencia como relaciones libres y audaces y el método es un proceso que se concibe como de ensayo y error. En él actitudes como apertura, curiosidad, crítica, autocrítica, tenacidad y tolerancia son parte fundamental y valiosa de la investigación (Di Gregori y Pérez, 2010).

⁹⁷ El Renacimiento es un referente temporal del comienzo de esta especialización. A partir de ahí abundan los ejemplos de la relación arte-ciencia. Desde Leonardo da Vinci, hasta Orlan y la modificación corporal o Stelarc y lo cibernético, así como el desarrollo de la óptica y su influencia en la perspectiva, el uso científico del color, la anatomía, la fotografía. Camino que no ha sido en una sola dirección. La pregunta de S. Rubira (2003:68) es quienes fueron primeros, la teoría del color de Chevreul o la obra de Delacroix, el nombre de un personaje del “Ulises” o una partícula de la materia, la alteración en la secuencia del texto o el hipertexto informático. Además comparten herramientas (el dibujo, el vídeo, la fotografía, etc.); similares intereses (métodos de observación de la realidad) y finalmente ambos se insertan en un mismo contexto social e histórico.

económica, política y cognitiva sobre el mundo, o ideal último del conocimiento científico (Castro-Gómez, 2005).

El filósofo John Dewey (1925), establece que las artes, la ciencia, la educación y la política se diferencian por los materiales que emplean. Los materiales son medios, intermediarios, y estarían impregnados por los fines buscados. “...el sentido que adquieren los medios en su relación con los fines establece los términos en los que el arte y la ciencia pueden ser diferenciados” (cit. Di Gregori y Pérez, 2010:302).

La definición de arte y ciencia tiene raíces históricas comunes, en la antigüedad cuando los términos griego “*tekhne*” y latino “*ars*” englobaban varias áreas de la cultura que fueron distinguidas más adelante en artes y ciencias. Son variadas las tesis que se han desarrollado a través de la historia y en la actualidad, bajo la óptica de buscar similitudes o diferencias entre esos campos del saber. El filósofo brasileño V. Flusser (2007) propone que la equivalencia y complementariedad del conocimiento científico-artístico es ampliamente discutido y que en parte representa la crisis de la ciencia moderna que apuntaba F. Hegel.

Discusión que es también la del conocimiento moderno, cuya meta es la búsqueda del conocimiento “*objetivo*”, que por un lado sería una meta intangible y por otro no deseable. Por lo cual, todas las otras formas disciplinares de conocimiento serían fuentes menos objetivas del saber, ya sean las artes, la filosofía, la política o la religión. De allí la pretensión de querer “*cientifizarse*”, de responder a la meta de objetividad, en que todas las disciplinas y también las artes, pasarían a ser equivalentes. Ese afán, se puede apreciar en el caso de la llamada *estética científica* o la de los productores de la vanguardia histórica, cuando tratan de asemejar su trabajo al de los científicos y persiguen que sus experimentos tengan una dimensión objetivable.

La presunción de la relación o no relación de objetivación, se manifiesta en las declaraciones de artistas como P. Klee o de A. Pevsner, o en cartas de R. Delaunay a Vassily Kandinsky y su descubrimiento del “*movimiento del color*” (Del Río, 2003). Para unos es mantener la compartimentación del arte, para otros la pretensión es objetivar sus trabajos, o sea, entroncar los efectos transitorios y arbitrarios con los

descubrimientos científicos. Posteriormente esas formalidades, de pretensiones científicas, serán pautas de estrategias de algunas producciones artísticas contemporáneas conocidas en la *apropiación*. Por ejemplo, los modelos clasificatorios y de sistematización como la enorme variedad de archivistas⁹⁸, o *“fiebre de archivo”* (Guash, 2011:18) o en los trabajos de los algunos conceptualistas, entre ellos, J. Kosuth. La intención de objetividad en este tipo de acciones investigativas artísticas o científicas, se mantiene gracias a una base ideológica, con apariencia de autonomía de la praxis social y es decisiva para dirimir una conciencia que pugna por intereses de diversa índole. Como sostiene Lippard, el arte ha sido utilizado frecuentemente como un medio de propaganda. *“...al servicio de poder del colonialismo y del expansionismo y [...] gran parte del público contemporáneo sirve aún como propaganda de las estructuras del poder existentes”* (2001:57).

Afirma P. Feyerabend que, los resultados de la ciencia son evaluados por especialistas y por las tradiciones más amplias, es una élite quién evalúa, o sea, esa evaluación es una acción política (1986). El lema *“ciencia como cultura”* ha llegado a significar una firma ecléctica, sostiene A. Ross, y que incluye la atención etnográfica a los detalles de la cultura científica, los análisis del papel de la ciencia y de la autoridad científica en la cultura en general. *“...también intervenciones en asuntos de política e ideología científicas”* (1997:5). Más allá de confluencias, divergencias o equivalencias, la cuestión crucial serían las formas de relaciones sospechosas que utilizan el arte-ciencia-técnica y tecnología, cuando basan su accionar en la *performance* pública o mediática y de apoyo mutuo. *“Es el terreno de la puesta en escena, de la teatralización donde, uno y las otras, colaboran peligrosamente, justificándose entre ellas”* (Blasco, 2003:57). La teatralidad, la *estética* o el espectáculo, y la novedad en la cultura de la *“divulgación científica”* se pueden apreciar desde sus inicios. La promoción de la ciencia se efectúa

⁹⁸ Los trabajos de archivo incluyen desde el *Atlas Mnemosyne* (1929) de Aby Warburg; *Sammelalbum* (1933) de Hannah Höch; *Boîte-en-valise* (1935-1960) de Marcel Duchamp; *Atlas* (1962-) de Gerhard Richter; *Les archives* (1987) de Christian Boltanski; el archivo virtual *The Atlas Group* (1999) de Walid Raad; *O Archivo universal e Outros Arquivos* (1992-) de Rosangela Rennó. Otros artistas actuales que han incursionado en el género: Thomas Hirschhorn, Sam Durant, Tacita Dean, Douglas Gordon, Liam Gillick, Stan Douglas, Pierre Huyghe, Philippe Parreno Mark Dion y Reneé Green (Guash, 2011).

antes que la llegada de los medios de comunicación social, con sus “golpes de efecto” apreciable, por ejemplo, en las demostraciones de una figura emblemática de la ciencia del siglo XVIII, como fue J.A. Nollet⁹⁹.

Para el investigador Simón Marchán, las raíces de la relación arte-ciencia estarían en el positivismo, ya que marca el abandono de principios oscurantistas de los anteriores estados teológicos y metafísicos. Las fuerzas impulsoras son: **la industria, la producción y la ciencia**. Es una voluntad de realización. Aplicarse al “estado presente de la especie humana” (1987: 180) con una finalidad social y práctica.

“La ciencia se volvía sinónimo de determinismo, universalismo y también de luz de la razón, fuente liberadora de supersticiones y preconceptos, símbolo del conocimiento puro y verdadero para todos” (Polino y Castelfranchi, 2011, cit. Sanz, 2011: 45).

El pensamiento utópico se filtrará en el positivismo y el marxismo con su utopía y ejercerá una gran influencia sobre las artes y los artistas. El positivismo cree en un mundo futuro feliz confiado en la industria y la ciencia, “*es una escatología secularizada*”; dice Marchán. En el positivismo, quedan fuera las concepciones que hacían referencia a la vida humana de ultratumba, el nuevo valor es la “*objetividad*” y la racionalidad. Eran las aspiraciones de F. Schiller y los románticos, guiados por las utopías, y apuntalados en el progreso como dogma y en la confianza sin límites en la industria y la ciencia para organizar el mundo (Marchán, 1987).

“En realidad, desde entonces, es el paradigma de las utopías científicas y tecnocráticas que se plasmarán en otras tantas utopías artísticas o arquitectónicas y han florecido en distintos momentos, pero, sobre todo, en la década optimista de nuestro siglo” (Marchán, 1987: 179).

⁹⁹ En 1746 Luis XV encargó al abate Jean Antoine Nollet (1700-1770) (descubridor de la osmosis, de la invención del electroscopio, y el perfeccionamiento de la botella de Leiden), una demostración de la electricidad en el Palacio de Versalles, con centenas de guardias reales formando una cadena humana, al estar conectados a un cable metálico. Posteriormente, hizo otra presentación con una cadena de 300 metros de largo con monjes cartujos de París. El objetivo de las demostraciones de Nollet era convencer y divertir a *amateurs*, damas y nobles. Combinaba la teatralidad con la rigurosidad científica, cuidaba el decorado de sus presentaciones y el estilo de sus aparatos (Chiappe y Fazio, 2011: 349).

La explicación de objetividad (ciencia) y subjetividad (arte) de Flusser, pasa por revisar los conceptos de *teoría* y *praxis*, la teoría para los griegos es visión de formas *dadas*, inmutables: “*las ideas almacenadas en lo trascendente*”. En tanto que “*praxis*” para esa cultura es la aplicación de las formas teóricamente vistas sobre la apariencias del mundo. No hay pues divorcio entre “*episteme*” y “*techne*”. El “*cientista*” confía la forma por él vista al “*artista*”, para que este la aplique. No habría un divorcio entre “*ciencia*” y “*filosofía*”, o arte. Todas las formas vistas son fuente del saber (Flusser, 2007). Pero ocurriría que la ciencia moderna, la ciencia *sensu stricto*, reformula el “*concepto de teoría*”, y aboga por la “*teoría*” ya no con una visión de formas “*dadas*”, sino como la creación de formas hechas. Las formas dejan de ser “*ideas*” y pasan a ser “*modelos*”, por tanto la ciencia, a fin de captar las apariencias, explicarlas y alterarlas, crea modelos. En consecuencia se reformula el concepto ciencia y de arte. Aunque esta dinámica señala que una nueva teoría, implica una nueva praxis, sus “*vivencias*” podrían ser similares.

El arte [...] “...llevaría a los mismos resultados que el saber científico, sólo que de distinto modo. El arte solo difiere de la ciencia en su método, en su forma de experimentar y percibir, en otras palabras, psicológicamente. Dice Potebnia: “*Poesía y prosa, son ante todo y por encima de todo una cierta manera de pensar y percibir*” (Vygotsky, 2006:54).

Existen estudiosos de la ciencia, asevera Moxey (2009), que han replanteado el proyecto de la ciencia aseverando que los “*hechos*”, o sea el esclarecimiento e interpretación de que trata la actividad empírica, serían tan creados como “*descubiertos*”. Lo confirman los estudios de Lorraine Daston y Peter Galison (1992), Bruno Latour (2004), Timothy Lenoir (1998) y otros. No existiría la investigación científica “*pura*”, es más bien, una complicada empresa, intensamente social y en consecuencia cultural y política¹⁰⁰, en la que es imposible determinar dónde termina la

¹⁰⁰ Históricamente, entre otros, F. Rouelle (1703-1770) ofrecía sus famosas *demonstraciones* de química en los jardines del Rey, teniendo entre su público a personajes como Diderot, Condorcet, o Rousseau. El astrónomo Joseph de Lalande (1732-1807) aparecía en Pont-Neuf. Para atraer la atención de los transeúntes comía arañas que llevaba consigo, y sólo después, daba una charla alrededor de un telescopio. Bernard de Fontenelle (1657-1757) divulgaba el pensamiento de Descartes, en

investigación empírica y dónde comienza la imaginación teórica, influidas ideológicamente. Arte y ciencia convergen cuando elaboran un discurso ya sea desde la ficción o de lo *real* y ambos están contagiados. Los hechos científicos serían *construidos*, pero además, “*surgen de la confusión de la distinción sujeto/objeto en la interacción entre formas de la naturaleza humana y no humana*” (Moxey, 2009:11). Por eso es que sociólogos y antropólogos muestran un nuevo respeto por el *status* de los objetos. Son variados ejemplos de arte y la ciencia, donde los objetos son creados para ser un tipo de cosas, sin embargo, en transcurso del tiempo se pueden mudar en lo que nunca se previó que transformarían, por ejemplo algunos *dibujos científicos* del siglo XIX, o las fotografías de Karl Blossfeldt (foto 20, p. 256), o las de Ernst Haeckel (foto 21, p. 256), o los registros en macrofotografía, etcétera.

Por otro lado, los discursos del arte y la ciencia se elaboran de formas simbólicas y visuales que serían la base de las representaciones humanas, lo que hace posible la creación de las diversas formas de comprensión de lo *real*. Están los discursos en un plano comunicacional, aunque lo real provenga, por ejemplo, a través de la ciencia ficción (Jameson, 2009). O el uso artístico de los dispositivos ópticos (desde el microscopio al telescopio) permitiendo configurar representaciones de mundos desconocidos, más allá de la belleza intelectual en la concepción o el descubrimiento científico, es la idea que alcanza la “*estetización de las investigaciones científicas*” (Castro, 2010: 72).

El profesor Pau Alsina (2007), siguiendo un trazado histórico, entre la historia del arte y la historia de los *mass media*, a partir de la repercusión de los textos de C. P. Snow¹⁰¹, busca certificar la correlación arte-ciencia. Pese a las reservas en contra de las

conversaciones con una marquesa ficticia. Lo propio hacían Voltaire, J. de Vaucanson G. Leibniz, G. Compagnoni, F. Algarotti. (Polino y Castelfranchi, 2011; cit. Sáenz, 2011: 46).

¹⁰¹ En el libro “*The Two Cultures and the Scientific Revolution*” (1959), se expone la separación entre cultura humanista y científica que se habría producido en el Romanticismo al final del siglo XIX. Cada una con un lenguaje especializado y en una dinámica sin conexión o búsqueda de integración. Otro ensayo de Snow, “*The Two Cultures, a Second Look*”, conectaría hacia la “*Tercera cultura*” surgida en la época renacentista, y busca avanzar en la consecución del conocimiento multidimensional, de un nuevo “*humanismo en construcción*”, o más bien certificar la correlación de esas visiones *de facto*.

humanidades desde la ciencia y la tecnología, como las expuestas por A. Sokal y J. Bricmont, con el polémico libro *"Imposturas intelectuales"*¹⁰², afirma Alsina, que siempre habría existido una interrelación entre las artes, las ciencias y las tecnologías¹⁰³, principalmente a partir de la modernidad, en el período de las vanguardias. Sin embargo, Alsina afirma que en el campo del arte y de la ciencia, lo que se produce a partir de la modernidad, es un énfasis en el pensamiento *"objetivo"* y no de lo *"artístico"*, con el auge de una dinámica y acercamiento tecno-formalista hacia el arte.

El gran logro de la relación arte-ciencia-nuevas tecnologías, que postula Diedrich Diederichsen, es el haber abandonado el discurso de las capacidades individuales, y renunciar a la sensibilidad de la rareza, de lo decadente y sentimental, de la destreza y la maestría del arte moderno. Además, toma posición en forma de agravio al narcisismo burgués y otros humanismos: la subordinación a un objetivo. Aunque por otro lado, se detecta que es difícil, que en la interacción arte-ciencia, exista un objetivo diferente del provecho utilitarista. *"...la política, la politización, el progreso, sino que es la técnica misma"* (Diederichsen, 2007). Ocurre, en muchos casos, que cuando al binomio *ciencia-tecnología*, se intercala la palabra *arte*, se termina por reducir las capacidades epistemológicas del mundo artístico. En la cual, el objeto artístico, o bien es considerado como nuevo producto de mercado, o bien se sobredimensionan sus expectativas sociales (Rodríguez, 2007).

¹⁰² En este libro, sus autores pretenden demostrar que famosos intelectuales (Lacan, Kristeva, Irigaray, Baudrillard y Deleuze) han *"hecho reiteradamente un empleo abusivo de diversos conceptos y términos científicos, bien utilizando ideas científicas sacadas por completo de contexto, sin justificar en lo más mínimo ese procedimiento"*. La idea no es criticar la extrapolación de conceptos de un campo del saber a otro. Critican contra las extrapolaciones sin argumento, o por el abuso de arrojar al rostro de lectores no científicos muchos términos propios del lenguaje científico, despreocupadamente, sin rigor o pertinencia, tampoco si tiene sentido lo expresado (Sokal y Bricmont, 1999:14).

¹⁰³ En la *"Guía Práctica"*, dirigida por Rodríguez Caeiro, se proponen hacer una distinción fundamental entre el *"uso de nuevas tecnologías"* y *"nuevas técnicas de construcción imaginal"*, [...] *"pues nos llevan a posibilidades de intersección muy distintas"* (2007: 93). Nuevas *"técnicas de pensamiento"* no significa lo mismo que utilizar *"herramientas de trabajo"*. *"Tecnología"*, al igual que *"Biología"* u otros, significa *"discurso o teoría sobre la técnica"* referidos a *"sujetos del saber"*. Por otro lado, el uso de un artefacto no condicionaría el saber o los discursos (2007:94).

Fenómeno que puede ser identificado claramente como una dinámica construida. Arte-ciencia es un constructo social más, o una construcción de realidades en las cuales las llamadas “*tecnoartes*”, derivadas de esa relación, permiten certificar un conjunto de desafíos, problemas e intereses. Entre esos, indagar cómo se produce, en el contexto social, la representación, el aprendizaje y la percepción de las tecnologías. Situación que se refleja al observar, en el espacio público, los productos y las investigaciones artísticas referidas a la *tecnología*. “*Sabido es que todo objeto tiene una proyección pública. No sólo está pensado “para ser usado”, sino también “para ser visto” y entendido*” (Blasco, 2003:50). O la utilización y confusión del término “*tecnología*” en lugar del término “*técnica*”, bajo la presión de la lengua inglesa y de la publicidad, perdiendo la diferencia útil entre la cosa y su descripción (Serres, 1995). Lo que se discute generalmente es el *utilitarismo* de las herramientas, así es, cuando el profesor Rodríguez, enfatiza en el valor de cómo desarrollar nuevas formas de pensar, utilizando nuevas técnicas y nuevas máquinas de trabajo, que es lo que permite fecundar nueva tecnología, que tenga utilidad para el hombre (2007).

Un optimismo práctico, propio del discurso dominante, es el que refleja la postura de Moraza y Cuesta, descrita en el proyecto “*El arte como criterio de excelencia. Modelo ARS*”. Allí aseveran sobre la superioridad del conocimiento científico producto de la gran complejidad en el sistema. “*...la ciencia ha contribuido a la transformación del conocimiento humano y ha contribuido al desarrollo de una “tercera cultura”, capaz de integrar el campo tecno-científico con el de las humanidades y las artes* (Moraza y Cuesta, 2010:6). Aunque no citan ejemplos concretos, afirman que se está produciendo una intersección y transformación con notables resultados, de carácter técnico, científico y filosófico. Llegan a afirmar que estarían cambiando las estructuras de indagación. “*(su)...forma estructural los métodos y los modelos de pensamiento e investigación*” (ibídem). La ciencia y el arte utilizarían una observación cuidadosa del mundo, de actos y de miradas creativas, con un propósito de transformación y usarían modelos abstractos para comprender el mundo, cuya pretensión sería “*elaborar obras de relevancia universal*”.

Queda de manifiesto que la retórica de Moraza y Cuesta es ideológicamente afín a considerar la ciencia como la institución más prestigiosa desde el siglo XVII¹⁰⁴, que denuncian estudios como los de Robert Merton (1970) o Polino y Castelfranchi (2011). Ese armazón sobre su creciente prestigio y elevada a gran consideración en el sistema de valores, es derivado de un “eurocentrismo epistémico” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007). La ciencia, se erige líder en el ámbito vocacional. La aceptación social de la figura del científico se fue convirtiendo, según algunos analistas, en molde para otras disciplinas, incluidas las del arte (Del Río, 2003). Sin embargo, lo que ocurre más bien es una oscilación paradójica, que también hace tiempo que se viene produciendo, en ámbitos especializados científicos. Y es la pérdida de prestigio y de autoridad asociado al saber científico, de debilidad de la objetividad y de creciente apertura conceptual (Castro, 2010), lo cual conlleva que el arte sea una opción de nuevo referente del pensamiento. Hay que considerar en este panorama que existen “otros usos”, nada de verdaderos, ni benignos, ni bellos, pretendidamente asignados a la ciencia. Todo respaldado como autoridad por la publicidad gubernamental ostentosa y cinematográfica, y que ha da como resultado una polaridad ideológica del discurso. Las deformaciones ideológicas del “interés científico”, han llevado a casos aberrantes de desviación, apreciable por ejemplo, en una sociedad altamente competitiva en la carrera de las tecno-ciencias como la de EUA¹⁰⁵.

¹⁰⁴ En la Europa del siglo XVII se destaca por la difusión de la ciencia. Por una parte será orquestada institucionalmente con las llamadas academias de la ciencia. Así, en la “*Accademia dei Lincei*” (1603), uno de sus miembros era Galileo. En la “*Royal Society*” (1662), Newton fue uno de sus primeros presidentes. También destacan la “*Accademia de Ciencias de París*” (1667), y la “*Accademia de las Ciencias de Berlín*” (1670). Reforzados por publicaciones institucionales: “*Journal des Savants*” (1665) “*Philosophical Transactions*” (1665). También por los primeros museos de ciencia, así como el “*Jardin Real de la Plantas Medicinales de París*” (1635), o el “*Observatorio de Greenwich*” (1675). La mayoría de los que participaban eran *amateurs*. Sólo a partir del siglo XVIII, se habla de científicos profesionales. Aquellos que enseñaban sus propias investigaciones y que formaban a otros científicos. Se da inicio, al trabajo teórico metodológico de fundamentación de la llamada ciencia moderna (Sánz, 2011).

¹⁰⁵ El episodio tal vez más conocido, es la operación “*Paperclip*” (1945), donde los militares norteamericanos negociaron con un grupo de 500 científicos que laboraban para el nazismo, liderados por Wernher Von Braun, creador de las cohetes o misiles V2, la negociación incluía diseños y equipos de prueba, para asentarse en EUA y exculparlos de sus crímenes y del uso de obreros esclavos, a cambio de trabajar en la *carrera espacial*. El impacto mediático de la llegada a la Luna (1969-NASA), del cohete Saturno V, permite apagar el pasado de W. Von Braun y sus colegas.

Aunque, actualmente resulta anacrónica la pretendida adjudicación de neutralidad de los procedimientos científicos y su vetusta autoridad cognitiva dominante, pues muchas veces tiene como resultado el mantenimiento del sistema social imperante de desigualdades (Ross, 1997). Críticas que también aparecen en los textos del filósofo de la ciencia Paul Feyerabend (1986), quien efectúa un desmontaje del mito institucional de la filosofía de la ciencia, y propone que se reconozca una analogía directa entre la actividad del arte y la ciencia¹⁰⁶. Situación que se evidencia en una devaluación de otras áreas del saber y de un monopolio cognitivo occidental.

“ (La ciencia) Es una forma de pensamiento conspicua, estrepitosa e insolente, pero sólo intrínsecamente superior a las demás para aquellos que ya han decidido a favor de cierta ideología, o que la han aceptado sin haber examinado sus ventajas y sus límites. Y puesto que la aceptación y rechazo de ideologías debería dejarse en manos del individuo, resulta que la separación de iglesia y estado debe complementarse con la separación de estado y ciencia: la institución religiosa más reciente, más agresiva y más dogmática. Semejante separación quizá sea nuestra única oportunidad de conseguir una humanidad que somos capaces de realizar” (Feyerabend, 1986:286).

En ese sentido es que Moraza y Cuesta (2010) aventuran la hipótesis que la creación en artes e investigación científica¹⁰⁷ comparte muchos aspectos, actitudes y métodos, especialmente al comparar las fases iniciales de una investigación científica. Destacan un proceso, antes de que la imaginación creativa explore en los aspectos más específicos de cada disciplina, ya sea por exigencias de metodología, epistemológicas o

¹⁰⁶ El filósofo y químico M. Polanyi, (anticipándose a T. Kuhn *“La estructura de las revoluciones científicas”*, 1962) en su libro *“Personal Knowledge”* (1958), expone que para descubrir es necesario cambiar el marco interpretativo. Lógicamente no es posible lograr un cambio mediante una aplicación reiterada del marco interpretativo previo. El descubrimiento es creativo, *“...en el sentido de que no podría haberse logrado mediante una diligente aplicación de ningún procedimiento previamente conocido”*. O dicho de otro modo, *“la originalidad debe ser apasionada”* (1958:143, cit. Di Gregori y Pérez, 2010).

¹⁰⁷ Muchos científicos, opina Castro, han buscado la armonía y la belleza en sus trabajos, así lo expresan en pruebas y patrones estéticos los matemáticos: G.H. Hardy, Henry Poincaré, B. Russell, P. Davis, R. Hersh, G. C. Rota, K.J. Arrow. Y algunos científicos naturales como: N. Copérnico, G. Galilei, I. Newton, A. Einstein, P. M. Dirac, Heisenberg, Feynman y otros (2010). Aunque, esta idea está arraigada en la educación occidental, adolece de simplificación, pues se sigue relacionando ciencia, belleza y verdad de modo estetizante.

de praxis. O sea, por una lado afirman que existe mucho en común, entre las áreas arte-ciencia, y por otro retoman la división disciplinar del trabajo. Resulta dudoso adjudicar similitudes o diferencias sólo a partir de los procesos cognitivos y no considerar por ejemplo, los fines, o el conocimiento sensible del mundo fenoménico.

“Einstein advirtió que tanto el artista como el científico sustituyen un mundo simbólicamente dado por un mundo de experiencias [...] Viveke Sorensen describe a los artistas como clasificadores de gran cantidad de datos [...] capaz de encontrar relaciones inusuales entre acontecimientos e imágenes y creativos interdisciplinarios y Feyerabend observa que los científicos juegan un papel fundamental en los fenómenos que analizan y sugiere que la ciencia pueda beneficiarse de la conciencia artística del absurdo y la paradoja” (Moraza y Cuesta, 2010:6).

Esta unión e identidad entre ciencia y arte también es definida desde la praxis artística enlazada a una sociología del aprendizaje. *“...Beuys plantea que... []...el arte como modelo y principio fundamental de educación, como nexo de unión entre ciencia y arte, y por lo tanto como eslabón imprescindible para evolucionar”* (cit. López, 1995: 374). La óptica del arte actual, maneja una articulación que incluye de forma notoria uniones con los nuevos *dispositivos digitales*, los *mass media* y las ciencias. Probablemente, en referencia más a la forma que al contenido, pues en muchos casos se trabaja desde la estética formalista, de raigambre positivista, en el sentido de diseño estético, *disegno*, o de la “estética científica” y del uso de la lógica estructural del lenguaje.

El arte *“...no ha traspasado las barreras entre el contexto artístico y aquellas disciplinas externas (sociales, científicas y académicas) de las que extrae su sustento... [...] las interacciones entre las matemáticas y el arte, la filosofía y el arte, la literatura y el arte, la política y el arte están todavía en un nivel primitivo”* (Lippard, 2004:370).

Por eso, es que los hechos acaecidos y considerados desde la experiencia humana, no serían posibles de establecer en un “*Ser*” como entidad única, afirma Keith Moxey (2009). Lo que sí ocurre, es una multiplicidad ontológica y en la cual el lenguaje, que remite a una pureza formal, sería un factor reduccionista que ya no puede, de modo consistente, ofrecer una pretendida *“narrativa maestra”*. No existiría un discurso central que explique la experiencia artística-científica, de *“ambiciones totalizadoras y universalizadoras de la lengua”* (Moxey, 2009:10). Por ello las obras actuales,

se explican como estructuras que se mueven en una ambigüedad básica entre el lenguaje y lo estético.

Otros análisis han surgido para explicar las experiencias del sujeto/objeto, por ejemplo, Arjun Appaduri (1986), escribe sobre la capacidad de los objetos a deslizarse dentro y fuera de diferentes roles en el curso de su existencia, en la *“la vida social de las cosas”*. Nicholas Thomas (1991), relata cómo las formas de intercambio o la *“recontextualización”* de los objetos transfiguran su *status* y valor cultural en el transcurso del tiempo. Alfred Gell (1998), especula sobre *“vidas”* y *“familias”* de las formas e imágenes. La relación entre los objetos y los sujetos es compleja de definir, ya sea para el arte o la ciencia. La idea central de K. Moxey, es que la experiencia nos permite el acceso al *“Ser”*, pero que escapa a la capacidad para transformarlo en *“significado”*. En otras palabras, la experiencia registra *“acontecimientos”* que son múltiples y no es posible atribuirles una idea unitaria cualquiera u objetiva.

“...una decepción post-derridiana con el poder del lenguaje ha sido sustituida por una fascinación por el poder de los objetos y las “lenguas” que hablan. La búsqueda de un sentido en las agendas implícita en la existencia de los objetos sustituye el intento de captar su esencia con el poder perdido del lenguaje” (Moxey, 2009:11).

Una aspiración que se plantea Vilém Flusser, al respecto, es que el discurso racional pasará a estar informado e interrelacionado por todas las vivencias, y a su vez el quehacer artístico por las teorías científicas, entonces, teoría y praxis, provendrán de aportes *“ético-políticos de la sociedad”* (2007). Ésta vinculación entre diversos campos del saber, se extiende a la política, concebida como la suma de ciencia y arte, por lo cual la división entre ciencia y arte destruyó el campo político. Agrega V. Flusser que se despolitizó la vida con la pretendida objetividad, lo mismo que el arte con su publicitada extrema subjetividad. El objetivo que propone, es alcanzar un compromiso para una nueva sociedad y éste no pasa por simples acuerdos epistemológicos o estéticos, lo cual no liberaría así a la comunidad del riesgo de la *tecnocracia*. *“...síntesis de ciencia y arte bajo el signo de la política, y superación de la técnica por una ciencia informada del arte y un arte informado por la ciencia”* (Flusser, 2007).

La relación que se puede establecer es que la praxis arte-ciencia, es de apariencia autónoma, como si estuviera al margen ideológicamente del acontecer social, como si fuera independiente del poder político y del poder del mercado¹⁰⁸. La similitud básica en el ejercicio intelectual y de las funciones arte-ciencia, pasa por la elaboración de discursos de momentos marginales con lo real. Es la constante búsqueda de la violación de límites de la realidad, ya sea desde la ficción o la abstracción. Existen conceptos prejuiciados históricamente por los sistemas y estructuras establecidas, que los presentan como contrapuestos. Entre los diferentes desarrollos históricos de la ciencia-arte, existe una relación y confluencias que permiten conocer ciertos puntos claves para la comprensión de los modelos ideológicos personales¹⁰⁹. Desnudando las ideas occidentales de que son ámbitos contrapuestos en sus funciones. Sin embargo, el desmontaje debería ocurrir desde varios paradigmas hegemónicos, y no sólo del discurso racional-lingüístico-político. Discurso centrado en una tradición del estudio sistemático del arte como lenguaje, a través de una teoría general de los signos, elaborada, con matizaciones, a partir de los trabajos de F. Saussure, C.S. Peirce, E. Cassirer, C. Morris, N. Goodman, E. Panofsky, M. Bense y A. Moles, entre otros.

En la producción artística, con objetivos específicos en la alianza ciencia-arte y otras esferas de la vida social, puede observarse un intento de ello, en el trabajo de J. Beuys, postulando sus tesis de producción, con objetos, documentos y acciones. Aunque finalmente, su énfasis no tendría el alcance pretendido, pues las relaciones ideológicas de raigambre romántica-hegeliana de su proyecto, reflotan una

¹⁰⁸ El fenómeno de la compaginación de tareas políticas y científicas se puede apreciar en la Francia del siglo XVIII. Por ejemplo, el lugar de honor de Lavoisier, se debe y encarna uno de casos de vínculos estrechos entre políticos y científicos, fue funcionario asentista general del Rey, de formación economista, deriva a la química, en una alianza que le resultará fructífera (Bensaude-Vincent, 1991).

¹⁰⁹ El mundo cerrado, objetivo y acabado es la ciencia para Kant y el arte sólo se “goza”, no acaba en concepto, por el contrario, Goldstein (1991), desarrolla la tesis, de que ciertos dominios matemáticos, en particular la teoría de los números, parecen no ser otra cosa que “juegos gratuitos”, u ocio desarrollado por diletantes. También, describe los cambios internos de la disciplina, como en su integración económica y social. Y cómo cuestiones planteadas por aficionados proporciona, siglos después, materia prima al ámbito profesional. Explica cómo a priori, sirve de poco o nada, la prueba de que “un cubo no es la suma de dos cubos” (1991:320).

explotación individualista de excesos mediáticos, y que entraban en clara contradicción con la aspiración discursiva de progresismo postulada.

“...mientras que lo que yo defiendo es un compromiso estético de la ciencia, la economía, la política, la religión, de cada una de las esferas de la actividad humana” Entrevista de Sharp, Willoughby *“An Interview with Joseph Beuys,”* Artforum, noviembre 1969 (cit.Lippard, 2004: 184-186).

Algunos ensayos actuales, que excavan en la generalización de las conexiones arte-ciencia, de analistas como De Donato, contribuyen a una parcelación cognitivista del tema. Posición que respalda al ofrecer visiones que engloban, en el fondo, un sólo enfoque estético-ideológico acerca del vínculo arte-ciencia, expresado a través de cuatro filósofos que dedicaron estudios del tema y que, según ese parecer serían claves: T. S. Kuhn, E. H. Gombrich, E. Panofsky y N. Goodman. Análisis que deja fuera la praxis artística de un alcance más allá del aporte objetual cognitivo formalista, ignorando el valor del arte como referente de pensamiento crítico y de una praxis social que acá no se menciona. *“La obra pretende cambiar el modo en que sus espectadores ven el mundo. Ver el mundo como lugar de injusticias es ipso facto sentirse llamado a cambiarlo”* (Danto, 2005: 160).

Entre las revisiones históricas que hurgan en las *diferencias* de la institución científica, está la publicitada obra, *“La estructura de las revoluciones científicas”*. En ella T. Kuhn, sostiene que las actividades de la ciencia y el arte serían muy diferentes. Lo fundamental sería la diferencia de objetivos. Los objetos artísticos serían las obras finales del arte, mientras que en las imágenes científicas los aspectos estéticos serán secundarios y primarios los técnicos. Defiende la posición de la estética como un objetivo en sí mismo de la actividad de arte, y la ciencia es un mero instrumento, sujeta a una simple elección de teorías o una pauta para que la imaginación encuentre un patrón frente a una complejidad técnica (De Donato, 2010).

Las críticas que se pueden realizar a un planteamiento como este, se identifican dentro de la postura de estética de la ciencia y es el reducir los procesos artísticos a sólo objetos de *“gusto”* estéticos, objeto estético racional y a materiales de comunicación (Coelho, 2009). Obviando, que el arte-ciencia, además de su doble

naturaleza sensible/racional, produce constructos ideológicos situados en las raíces de las instituciones culturales, atravesados por variados intereses, ya sea epistemológicos, de mercado, de poder, racismo o lingüístico (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

Existen proyectos artísticos contemporáneos que han usado como base el reduccionismo de la cognición-lenguaje-objetividad. Son productores que realizaron experiencias vinculadas fuertemente a parámetros de las teorías de los signos (sintaxis, semántica, pragmática). Muchos artistas del arte conceptual o grupos como *Art & Language*, finalmente sucumbieron imposibilitados de definir la praxis sólo desde la tautología del objeto estético racional, amparada en una erudita reformulación de relaciones causales o “*causas últimas*” de lo puramente observable y racional (Domínguez, 1988).

Tratando de precisar la finalidad del trabajo del artista-científico, el profesor De Donato, ilustra el aporte a sus definiciones, con una cita de E. Gombrich, ésta diferencia, sería más bien del orden en la indagación psicológica, al contrario de la labor del científico preocupado más de las causas. “*El suyo es un problema psicológico: el de conjurar una imagen convincente a pesar que ni uno solo de sus matices corresponde a lo que llamamos realidad*” (cit. De Donato, 2010:106). En este caso, la intención es desviar el problema a la restricción de lo observable “*real*” y de las tensiones internas del hombre, eludiendo la responsabilidad e interacción con la generación de un pensamiento anti-hegemónico o de voluntad política social.

Sobre el ensayo de N. Goodman, *Languages of Art* (1968), De Donato insiste en la idea del arte más allá de un “*deleite sensorial subjetivo*” y que aporta experiencia cognitiva. En la que la recreación de la obra no sería una simple cuestión de apreciación pasiva o contemplación. Puntualización superada, desde variadas tesis, a partir de las vanguardias históricas occidentales, pues las competencias artísticas no son suficientes para vivir las experiencias deconstructivas. En la misma línea epistemológica, A. Danto postula unificar arte-ciencia como hechos cognitivos, afirmando que lo fundamental es que son experiencias cognitivas diferentes. Y lo que haría del arte una opción distinta, es que su esencia u ontología radica en su relación simbiótica entre lo racional y lo sensible (Danto, 2005).

Continuando con el afán de respaldar su tesis, De Donato retoma los descubrimientos de interpretación de las imágenes¹¹⁰ de E. Panofsky. Donde el científico aspira a establecer un sistema que explique los fenómenos naturales y el estudioso del arte los extrae de la caótica confusión de los testimonios del pasado, para formular una cosmovisión del mundo. Basarían su trabajo, el artista y el científico, en la observación de hechos y en el análisis sistemático de sus interconexiones y sus teorías, sujetas a contrastación empírica. Entonces, la intuición sería la gran diferencia, ya que ese es el camino para recrear el resultado artístico, lo cual no ocurre en el campo científico (De Donato, 2010). Es un enfoque de relaciones arte-imágenes-ciencia, de sesgo cognitivo-formalista-elitista. Surge la pregunta, ¿Entonces el científico no trabaja con la intuición o el azar? Parece más coherente afirmar que los procesos o productos (científicos o artísticos), sus contextos sociales, son de una complejidad que va más allá de una intuición, su conceptualización o su objeto. En otras palabras, la complejidad que media entre las condiciones materiales de producción artística y las convenciones estéticas, sociales y políticas imperantes, se resuelven no sólo escrutando los productos artísticos o científicos y su epistemología. Metodología inaplicable a procesos artísticos actuales, por ejemplo, de colaboración autoral o de apertura interdisciplinar, en producciones que exceden la objetualidad, la comunicación, la subjetividad, la intuición o el *gusto*. Los objetivos de los análisis artísticos abarcan, entre otros, el desvelamiento *afectual*, epistemológico, político, económico, racial y pedagógico de las prácticas del arte. “...trama de factores económicos, ideológicos, materiales, que condicionan y configuran los modos de vivir, producir representar y percibir de un grupo social determinado” (Carrillo, 2004:157).

¹¹⁰ E. Panofsky busco la homología, o la identidad de estructura, entre las formas de arquitectura y la organización de discurso erudito de la Edad Media, donde el arte se eleva a la categoría de ciencia por el descubrimiento y uso de la perspectiva lineal (1932). Por otro lado, en “*Galileo, crítico de arte*” (1955), mostró la homología entre las concepciones estéticas de Galileo y sus posturas científicas, precisando que su postura moderna para la época, le impidiera descubrir antes que Kepler el carácter elíptico de la trayectoria de los planetas. El aporte más destacado de Panofsky es plantear que la interpretación de las imágenes reside en tres diferentes niveles de análisis: icónico, que implica la dimensión propiamente plástica, iconográfico, donde las convenciones pictóricas permiten su identificación, iconológico, que es la visión del mundo que subyace a la imagen, y que permite relacionar las obras con las formas simbólicas de una sociedad (Heinrich, 2002:14).

Con la idea de racionalizar el discurso artístico, las primeras teorías de los signos proponen el arte y las imágenes, para ser analizados y juzgados en términos semánticos, esto es en referencia a aquello que representan o de representación. Por eso, autores como C. P. Morris, al impulsar la teoría de los signos, centra su atención en la pragmática¹¹¹, afín al tradicional discurso retórico, pero de una forma más restringida y primaria. Tesis que están presentes en la difundida teoría estética-científica y que es recurrente apreciarlas en las reflexiones y expresiones vinculadas, en la actualidad, al *arte medial* o *Media New Art*. Los principales teóricos de las llamadas estéticas informacionales o científicas, serían, Max Bense y Abraham Moles¹¹². Según Omar Calabrese “...la pretensión de crear estéticas científicas puede ser ubicada como una reacción al idealismo de Hegel y de sus epígonos (como Croce, entre los italianos) y puede ser adscrita a filósofos como Helmholtz, Lipps, Fechner, Birkhoff y a un programa positivista” (cit. Castaños, 2000: 62). Buscando las relaciones con el pensamiento de otros autores, Castaños agrega que los pilares especulativos de todo el pensamiento de esas estéticas traería como secuela una proliferación de textos.

“Charles Sanders Peirce, que por primera vez va ser estudiado en Europa como semiólogo; Charles Morris, quien da origen a la estética semiótica; Claude Shannon y Weaver, fundadores de la llamada teoría de la información; Norbert Wiener, y el grupo de los cibernéticos; la Gestalt y los impulsores de una estética matemática como G.D. Birkhoff” (Castaños, 2000: 64).

En este afán de racionalizar los discursos artísticos, se ubican otros ejemplos *prácticos* del encuentro arte-ciencia. Un hito en esa historiografía, es la primera exposición de gráficos con computador que se realizó en *Sanford Museum de Cherokee, Iowa* (1953), y otro es el primer concierto de música electrónica realizado en el *MoMA*, a cargo de los fundadores del *Computer Music Center* de la Universidad de

¹¹¹ La pragmática establece las relaciones entre los signos y sus intérpretes, en el sentido de precisar lo que la imagen nos hace sentir, donde la belleza jugaría el papel de atractivo o seducción (Danto, 2005).

¹¹² Bense, Max (1973) *“Estética. Consideraciones metafísicas de lo Bello”* Buenos Aires: Nueva Visión. Aesthetica, Stuttgart Deuche Verlags-Anstalt, 1954. Moles, Abraham (1976) *“Teoría de la información y percepción estética”* Madrid: Júcar. *Théorie de l'information et perception esthetique*. París: Flammarion, 1958.

Columbia en EUA (1954). Un aporte distinto, fue el de la revista *Computer and Automation* al convocar un concurso anual con premios que serían asignados de acuerdo con el “valor estético” de los gráficos presentados (1963). Citada frecuentemente es la exposición *Cybernetic Serendipity*, efectuada en Londres, entre el 2 de agosto y el 20 de octubre de 1968, donde se exhibieron no sólo gráficos de ordenador, también, proyectos de estructuras de edificios, danza, literatura, arquitectura y cine. Aquella idea fue desarrollada por Max Bense y organizada por Jasja Reichardt¹¹³.

En las experiencias señaladas, está presente la discusión de las fronteras y validez de las propuestas de arte-ciencia-tecnología. El profesor Sixto Castro, de la Universidad de Valladolid, en un ensayo titulado: “*La nueva disputa de las facultades*”, analiza y reflexiona con respecto a los objetos o productos que obtiene un artista y un científico y la pregunta clave apunta al producto: *¿cuándo es legítimo llamar arte a uno u otro resultado?* Citando el caso de las imágenes de Michael Davison, cuando utiliza luz polarizada o rayos ultravioletas, de las vitaminas, de los aminoácidos y las proteínas fluorescentes, de pesticidas, de la cerveza cristalizada. Al visualizar esas representaciones se pregunta si son arte o ciencia. Este caso ejemplifica el recurrente tópico centrado en definiciones sensoriales de gusto estético o formalista y no artístico¹¹⁴, relegando a las manifestaciones artísticas a decoraciones visuales.

¹¹³ Otras iniciativas fueron: *Universidad de Vincennes*, París, donde se crea el grupo de trabajo interdisciplinar “*Arte e Información*” (1969); el grupo “*Arte y Cibernética*” (1971) del Centro de Arte y Comunicación, CAYC, de Buenos Aires. El Museo Moderno de Zagreb, realiza el Simposio Internacional: “*Computer and Visual Research*” (1968-1969). El grupo “*Art and Technology*”, EAT, (1969) formado por artistas, científicos e ingenieros, que trabajan interdisciplinariamente, participan de la exposición “*Some More Beginnings*” en el *Museo Brookling* de Nueva York. En Oaxtepec, México, se efectuó la conferencia sobre arte, ciencia y computadores: “*Conference on Systems, Networks and Computer*” (1971).

¹¹⁴ En una interminable lista del ambiguo terreno arte-ciencia, en cuanto objeto “estético-científico”, el profesor A. Marcos señala: “*El jardín de las delicias*” del Bosco, “*El rinoceronte*”, o “*La liebre*” de A. Durero, las obras fílmicas de Attenborough o Richard, las obras literarias de Julio Verne o Asimov, las esculturas de Patricia Piccinini, los fractales de Mandelbrot, los poemas de Szyborska, los diseños de Da Vinci, las planchas anatómicas de Aristóteles. La literatura científica, el cine documental, las imágenes biomédicas, la pintura naturalista (2010:11).

“Algunas de las imágenes que nos encontramos en Science Photo (1) Library o en la web de National Geographic,(2) ¿no son arte simplemente por no estar hechas por un artista fotógrafo y sí por un fotógrafo científico? ¿Son entonces ciencia? ¿No serán ambas cosas al mismo tiempo, al modo como se suele considerar hoy tan habitualmente la obra de los tratadistas renacentistas y posteriores, a medio camino de arte y ciencia, o mejor, como unión –metaxy, analogía–de ambas disciplinas? (1) www.sciencephoto.com (2) www.nationalgeographic.com” (Castro, 2010:72).

Si buscamos la respuesta en ejemplos de proyectos o trabajos de arte contemporáneos y específicamente en la contribución más significativa de, lo que Danto llama la *“Vanguardia Intratable”*, el valor radica en que la belleza estética, o más bien la producción artística, requeriría, además de las sensaciones y sentimientos, de la percepción, interpretación e inteligencia crítica. Danto sostiene que la Vanguardia intratable, *“...efectuó un aporte significativo: que algo podía ser arte independientemente de que la belleza estuviera presente en ese objeto”* (Danto, 2005:22). Siendo consustancial al arte, la reflexión y cambio en la percepción de un problema, o *“ampliación de la esfera de la presencia del ser”* (Coelho, 2009:316), la cual no tiene un propósito definido. No es el objetivo una representación *“bella estéticamente”*, por tanto, si un trabajo artístico actual nos permite abrirnos hacia otra realidad, es finalmente un aporte de excelencia y artísticamente poderoso, independiente de quién y con qué lo realiza (Danto, 2005). La ampliación de realidad estética, no tendría pretensiones, ni objetivo definido. *“...es una operación intransitiva: no sé adónde lleva eso, no pretendo ir a ningún lugar, sólo realizo esa operación”* (Coelho, 2009:316). Aunque, en esas tesis no se menciona el contexto *sistema-arte*, que incluye la representación en su racionalidad de parámetros hegemónicos, de jerarquías patentes y de convenciones culturales que lo hacen posible.

La idea es que todo conocimiento es intersubjetivo y que ciencia y arte de acuerdo a términos modernos, con sus aportes de objetividad y subjetividad, sólo serían finalmente conceptos abstractos. Ya que lo propositivo sería la existencia de una relación concreta de conocimiento intersubjetivo, de interrelaciones que a fin de cuentas, según Flusser, tendría una base política. *“En otras palabras: todo conocimiento es*

concretamente político, y la ciencia y el arte moderno no dejan de ser dos avenidas de acceso a tal concreción. Ciencia y arte se concretizan políticamente” (Flusser, 2007).

Por lo que, ciencia y arte serían caminos de acceso hacia una base, hacia un campo concreto de interrelaciones humanas, que se superponen y se realizan políticamente. Como lo distinto o lo nuevo se produce al explorar lo antiguo, podría ser necesario partir de lo caótico y no articulado de las experiencias. Por lo tanto, expone Flusser, *“toda creación científica es obra de arte”*, y toda creación artística es *“articulación de conocimiento”*. Romper las barreras entre ciencia y arte, significa abolir las técnicas en su sentido moderno. Tecnología será sinónimo de estética y viceversa, como lo fue antes de la Edad Moderna. La duda que aquí surge es que abrirse a lo nuevo conllevaría una contradicción: la de volver a una etapa pre-moderna.

Finalmente, la polémica de intereses y las contradicciones están vigentes aún en el siglo XXI en una visión desde un eurocentrismo epistémico. Con el prejuicio de ser contrapuestas y que siguen enfrascados en sus apariencias de estructuras autónomas y apolíticas. En general, señalan Castro y Grosfoguel, existirían dos posiciones que se dividen en oposiciones binarias: discurso/economía (determinantes son las relaciones capitalistas a escala mundial) y sujeto/estructura (determinantes son las relaciones de significaciones culturales). Es *“...la herencia de las dos culturas, esto es, las que dividen a las ciencias (naturales y sociales) y las humanidades, división basada en el dualismo cartesianismo mente/cuerpo”* (2007:15).

Por el contrario, es más claro el planteamiento sobre el par arte-ciencia, que argumenta que son constructos que crean formas simbólicas y visuales que son la base de nuestras representaciones y de concreción política. Probablemente, la adopción de un matiz que realice un encuadre desde el *“giro colonial”*¹¹⁵, permitiría despejar

¹¹⁵ La idea *“decolonial”*, (o *“giro decolonial”* se refiere, no sólo a las ciencias sociales, también a otras instituciones modernas como el derecho, la universidad, el arte, la política y los intelectuales) busca trascender los discursos académicos y políticos, pues sería una suposición que estemos en un mundo descolonizado y poscolonial, hecho ocurrido a partir del fin de las administraciones coloniales y la formación de los Estado-nación en la periferia. Más bien, existiría una transición del colonialismo

términos y tomar posiciones de diferente apertura y airear las epistemologías actuales. El buscar *afuera* un nuevo lenguaje, otros paradigmas, enfoques, disciplinas y campos de conocimiento. Entrar en dialogo con formas “no occidentales” de conocimiento, en las cuales el mundo es una totalidad relacionada. Pero además, es entrar en dialogo con las nuevas teorías de la complejidad o del “pensamiento heterárquico”¹¹⁶ (Kontopoulos, 1993).

Se puede concluir, que son dinámicas que aspiran a ser fuente de pensamiento, además de crear situaciones para la reflexión, ya sea artística o científica, ética o política. Son experimentos al borde de lo real, y que pueden dar paso a la renovación y revitalización no sólo del pensamiento artístico-científico y a la acción política, traspasando contornos conservadores. Otra alternativa es quedarse en el monolitismo de la ciencia-arte y el uso elitista de los saberes. Aunque, según Hvidfelt, también existiría una exégesis presente en las nuevas tendencias académicas en el seno de muchas disciplinas. Es posible percibir una praxis multidisciplinar en la antropología, los estudios de la ciencia y la tecnología, la filosofía política, la historia cultural, la sociología, los estudios de arte y literatura. Existen numerosos ejemplos de vínculos entre ellas y resulta complejo señalarlas como disciplinas autónomas (Hvidfelt, 2005).

“La relación arte y técnica se revela, como podemos fácilmente imaginar, mucho menos sistemática. [...] La aparición de una invención importante [...] modifica la relación de los

moderno a la “colonialidad global”, proceso que habría transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no las estructuras de las relaciones centro-periferia a escala mundial (el FMI, el BM, la OTAN, las agencias de inteligencia y el Pentágono) mantienen a la periferia en una posición subordinada. Se trata de moverse más allá del concepto infraestructura-superestructura del paradigma marxista, que recurre a dos elementos: la división internacional del trabajo y las luchas geopolíticas como factor de acumulación capitalista a escala mundial. Según Castro, “...ambas corrientes fluctúan entre los peligros del reduccionismo económico y los desastres del reduccionismo culturalista” (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007: 16).

¹¹⁶ Kyriakos Kontopoulos, plantea que “Las heterarquías son estructuras complejas en que no existe un nivel básico que gobierne todo lo demás, sino que todos los niveles ejercen algún grado de influencia mutua en diferentes aspectos culturales y atendiendo a coyunturas históricas específicas” (cit. Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007:17). Con esta estrategia es posible enfrentar el sistema capitalista, como un sistema complejo de poder, de muchos dispositivos vinculados en red. Se entiende por tanto, diferente a “una lógica determinante” y de dominio autónomo que gobierne a las demás.

artistas con el mundo y con los modos de representación en su conjunto. A partir de allí algunas cosas pasan a ser inútiles, mientras surgen otras posibilidades” (Bourriaud, 2006: 81).

La idea de captar la modificación colectiva por la *elite arte-ciencia*, de alguna forma, es la que expresaba Ortega y Gasset en cuanto necesarias para vislumbrar el devenir del pulso social. En ellas sería requisito examinar lo reciente, lo “*novedoso*” en arte-ciencia, lo cual permitía mudar hábitos mentales pasados (2002). Esto expresa contradicciones cargadas de individualismo, al refutar las bases utópicas, de arte-ciencia y su juego con los lindes de la realidad colectiva (Jameson, 2009). Pues para Ortega y Gasset, en su forma positiva conduce al perspectivismo y en forma negativa conduce al utopismo¹¹⁷.

“...el arte y la ciencia pura, por ser las actividades más libres, menos estrechamente sometidas a las condiciones sociales de cada época, son los primeros hechos donde puede vislumbrarse cualquier cambio de sensibilidad colectiva” (Ortega y Gasset, 1987:82).

Este panorama, puede transferir a una reflexión que permita apreciar hacia dónde se extienden esas señales y sus independencias o mezclas. Aunque su aporte proviene de un enfoque contextual o de integración “*totalizadora*” (Jameson, 1996), en el que se involucra **lo simbólico, lo social y lo material**. En que el rol desempeñado puede aportar riqueza o vacuidad. En otras palabras, el arte-ciencia se podría presentar en dos extremos que oscilan entre la representación simbólica del pensamiento y de lo real, o ser instrumentos de utilidad de desigualdades al servicio del poder y el mercado. Pero esto podría conducir a un reduccionismo, ya que la compartimentación y exclusión lleva a elaborar discursos segmentados y monolíticos que complican la comprensión de la dinámica cultural actual (Hvidfelt, 2005)¹¹⁸.

¹¹⁷ El pensar utópico, para Ortega y Gasset, es abandonar la intuición de lo concreto. El creer utópico consiste en negarse a la sensibilidad individual, pues se antepone la fe acomodándola a ella. En consecuencia la creencia utópica es una radical insinceridad. “*El individuo ajusta su sentir a la norma, y no la norma a su sentir*” (II, 484 Cit. Ortega y Gasset, 2002:189). El *utopismo* sería una necedad, una inmoralidad y un anacronismo y es la gran corrección a realizar de las ideas políticas para el siglo XX (XI. 62).

¹¹⁸ B. Latour aduce como un gran escollo para un análisis cultural el desarrollo de “*tres repertorios distintos para hablar del mundo: la naturalización, la socialización, la deconstrucción*” (2007:21)

Manteniendo, por ejemplo, la contradicción de los paradigmas científicos como los únicos fiables para armar una cosmovisión.

2.2.3. PRODUCCIÓN ARTÍSTICA, TECNOLOGÍA, CIBERESPACIO Y MASS MEDIA.

Dos son los elementos que se decantan y condicionan caracterizando las aspiraciones de relaciones del arte medial en su producción y su difusión. Una, es la participación activa directa, y la otra es la comunicación a distancia enlazada, dos conceptos muy estrechamente ligados. Uno de los términos claves en diversos ensayos y que actúa de bisagra en la producción y difusión del arte medial es la “interactividad”¹¹⁹. El otro concepto es el de conexiones a distancia, redes digitales, o “ciberespacio”¹²⁰. Interactividad es un término expuesto a mucha difusión y controversia, principalmente en los noventa, y es entendida por la demanda de acción del espectador para que adquiera sentido y se complete el trabajo artístico. Interactividad, para Christian Boltanski (2011), es la que él busca a través de dos cosas: por un lado que el espectador “no esté delante sino en el interior de la obra”, o sea está cogido por la experiencia artística, atrapado participando en ella. En segundo lugar aspira a llegar a un público muy amplio y para hacerlo busca formas relativamente comunes que el espectador pueda reconocer. Principalmente movido por el deseo de llevar un mensaje, de plantear una pregunta, más que de obtener respuesta.

Identificadas en las ideas expuestas por Changeux, Bourdieu, Derrida. Cada uno habla de su tema. No existen los otros dos discursos. Cada una de las críticas es poderosa en sí misma, pero no es posible combinarlas.

¹¹⁹ Término invocado con profusión en la actualidad, puede designar la participación activa del beneficiario de una transacción de información, según Lévy, un receptor de información, salvo que este muerto, nunca es pasivo. Pero en beneficio de una clara definición, lo que sería un parámetro capital es la evaluación del grado de *interactividad* en la *participación*, o sea, cual es la posibilidad de reapropiación y de recombinación materiales del mensaje por su receptor (Lévy, 2007:65).

¹²⁰ Expresión inventada por William Gibson en la novela *Neuromante* (1984). Es lo que Lévy denomina “la red”, un medio de comunicación abierta que emerge de la interacción e interconexión mundial de los computadores y de las memorias informáticas, se incluye la infraestructura material de la comunicación numérica, y todo el universo de informaciones que contiene “así como los seres humanos que navegan por él y lo alimentan” Por otro lado “cibercultura” designa el conjunto de técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores que se desarrollan conjuntamente con el crecimiento del ciberespacio (Lévy, 2007:1-70).

Hasta aquí no habría mucha diferencia con otro tipo de trabajos de arte actual en que se usan multiplicidad de medios, ya sea dispositivos digitales o de medios de comunicación de masas. Además, existe una tendencia a suponer que esa participación, que aspira a ser masiva, es necesariamente democrática, por lo mismo es que una de las críticas hacia el concepto de interactividad. “...no puede ser equiparable a un momento utópico de competencia democrática de los medios” (Frieling, 2009:143) Entendida como canal igualitario o de dos vías de participación (B. Brecht), la interacción supone un hecho discutible, ya que una parte del significado del arte se considera normalmente contemplativo. Aunque, según Frieling, la contemplación también pueda ser un modo de interacción con el otro. Entonces, es posible proponer una definición de interactividad cuando convierte un hecho artístico al otorgar una participación activa con otros en términos de igualdad de derechos. También esto presupone algo más que ser un re-intérprete de un producto, significa intervenir y formar parte de la experimentación mutante del objeto artístico. Los trabajos de arte medial, en su apariencia, se pueden presentar como muy distintos, sin embargo existe la aspiración de alcanzar interactividad y la colaboración en red. Esta posibilidad de interactuar o interactividad o la colaboración en redes puede ser con el propio trabajo, con el artista o con otros usuarios o “*prosumer*”¹²¹. Esto último puede ocurrir cuando se incluye el medio específico de una red a través de Internet. Por otro lado, esta interactividad es posible por la habitual incorporación de múltiples recursos de medios de comunicación o audiovisuales y dispositivos digitales. Puesta en práctica por medios de imágenes en movimiento, sonido, animaciones, etcétera, subrayando de paso la especificidad del arte medial (Baumgärtel, 2009). Interactividad que puede utilizar en sus experiencias múltiples formas de almacenamiento, ya sea DVD o *Pent Drive*, y que incluye el uso de fachadas digitales, proyecciones o pantallas, en propuestas donde se incorpora el uso de la red o internet (Frieling, 2009). Se supone que a través del uso de

¹²¹ Algunos autores definen “*prosumer*” como proveniente de la contracción por un lado *professional* o *producer*, y por otro, de *consumer*. Indicaría un usuario que se convierte en parte activa de los procesos creativos de los cuales participa y que también produce o transforma contenidos mediales (Lozano, 2011: 112).

internet, la interactividad se dirige no solo a la relación productor-receptor, también es posible incluir a toda una red colectiva, ya sea como receptores o productores. Se argumenta generalmente que el público no sólo siente el descubrimiento que le ofrece la obra, sino que también se siente copartícipe y autor. En la cual se enfrenta a una disyuntiva con un entramado que debe de ir descubriendo, donde el juego y el diálogo están presentes siendo parte experimental de una actividad-lúdica que supone genera significado. Claro que un problema radica en que muchos de estos proyectos de arte acentúan y exageran teóricamente la relación de *interactividad* y colaboración en red con el otro, quedando relegado a un segundo plano, la investigación artística o el experimento discursivo *poético* emancipador. Por lo mismo, pareciera que lo distintivo radica en que están destinados a una acción más bien lúdica y están lejos de constituir un experimento de emancipación, o de expansión de la esfera del ser, o una “*instauración de mundos*” (Marchán, 2006).

No relacionan una reflexión social-política, pues como apunta Heinich, la pregunta es en qué sentido estos trabajos de arte deconstruyen los criterios tradicionales de evaluación o en qué sentido producen y activan estructuras imaginarias. Al igual que el objetivo de la investigación sociológica de la mediación¹²² en el sentido de qué *hacen* los objetos de arte; el análisis de la *interactividad* supone tratar los recursos artísticos como actores íntegros de la vida en sociedad. “...*ni más ni menos importantes, ni más ni menos sociales -es decir, interactuantes- que los objetos naturales, las máquinas, los seres humanos*” (Heinich, 2002:100). El término interactividad, debería funcionar en el sentido de uso participativo de los medios, de algún modo similar a la utopía de B. Brecht, donde un nuevo modelo de interacción convirtiera al participante en el mismo productor superando la dirección de una vía (Alsina, 2007:48). “...*en que los medios de masas están al servicio de una comunicación emancipadora, democrática, de dos vías*” (Frieling, 2002:144).

¹²² De manera amplia la “*mediación*” es todo lo que se interpone entre la obra y su espectador. No son los “*intermediarios*” los cuales tejen relaciones improbables entre mundos separados. Mediadores son los operadores de transformaciones – o de traducciones- que convierten al arte en su totalidad, al mismo tiempo que el arte los hace existir (Heinich, 2002:69-71).

El segundo término, conexión a distancia o redes, tiene sus relaciones y genealogía en el caso del “*mail art*”¹²³ o “*arte por correo*”, en sus diversas adaptaciones. En los cuales queda la impronta del proceso mismo de comunicación a distancia, y además quedando, aunque no completamente, fuera del aparato mercantil y expositivo de la praxis artística. Con una participación de contacto internacional de individuos o grupos, con estructura comunicacional, reticular y multidireccional. Artistas como Hans Haacke o el grupo Fluxus, introdujeron medios tecnológicos como el fax o el télex (Carrillo, 2004: 168). Se puede identificar como una serie de ensayos producidos dentro de una larga tradición con experimentos con medios de telecomunicación¹²⁴. Desde los primeros años sesenta, autores que provenían del video, como Sherrie Rabinowitz y Kit Galloway, el colectivo de Mobile Image, Nam June Paik o Douglas Davis, exploraron con satélites internacionales de telecomunicación y televisión concebidos como *performances*. Aprovechando en parte las dos vías de comunicación que el medio ofrecía, posteriormente en los años ochenta y noventa, también se realizaron las primeras experiencias con los correos electrónicos *online* de los usuarios de ordenadores personales (Baumgärtel, 2009). Lo que daría inicio al uso masivo del medio, más allá del ámbito militar y académico, cuando los productores comenzaron a descubrir las posibilidades de intervención artística de ese medio. El desarrollo posterior de Internet favorecería el asentamiento de bases para la denominada *estética de la comunicación electrónica*.

“...la identificación de la obra con el proceso de comunicación, la lógica reticular diseminadora de dichos procesos y el carácter interactivo, colectivo y bidireccional de las

¹²³ Se considera pionero a Ray Johnson, quién fue alumno del “Black Mountain College”, Johnson fundaría la “*Correspondance School of Art*” en Nueva York en 1962, que en realidad era una ironía, pues no tenía existencia real, aparentaba seriedad. El *mail art* tuvo mucha aceptación en el medio, por su bajo costo, su movilidad de intenso tráfico artístico (Carrillo, 2004). Destacaron además, Emmett Williams, Robert Friedman o Anna Banana, que usaron la red postal para la difusión de su obra (Baumgärtel, 2009).

¹²⁴ Serían las tecnologías de interacción que permiten conectar personas a través de máquinas, que Alsina designa dentro de las telecomunicaciones, basadas en la transmisión y la recepción de información y datos a través de líneas telefónicas, ondas de radio y satélite. La telemática se usa para designar las redes mediadas de comunicación por ordenador que involucran el teléfono, el cable o las conexiones satelitales en vastos espacios geográficos (Alsina, 2007:44-45).

prácticas eran principios que los futuros artistas de la red podían fácilmente tomar de sus predecesores inmediatos” (Carrillo,2004:175).

Sería una época de proyectos en red como *“El mundo en 24 horas”*, iniciado por Adrian X en 1982, que consistía en conectar a artistas de todo el mundo, siguiendo la franja horaria de esta a oeste. Otro es Razionalnik, de Seppo Grundler y Josef Klammer, que creaba una red de músicos unidos a una red telefónica MIDI. Por otro lado la Radio Nacional Austriaca, en 1987, dedica un espacio a la difusión del arte visual no material, a albergar arte comunicacional y a crear un entorno bidireccional de debate entre artistas y público. Experiencias que pusieron a prueba los lindes de autonomía y de intervención de los artistas en un medio institucionalizado como la radio pública y el uso de emisión de ondas regladas. De algún modo fueron experiencias que están relacionadas con las rutinas de la Internacional Situacionista o el Grupo Fluxus, en las que se pretendía vincular e interponer los medios de comunicación experimentales y como alternativa al de los medios controlados por las multinacionales. Autores como Baumgärtel, señalan una debilidad de estas prácticas en la red, y es que conllevan la referencia al material y la autorreferencialidad, dos componentes que ocuparían el mismo espacio ya destacado en la tradición proveniente del arte moderno, sea en el *Minimal Art* o el *“Video-arte”*. Dentro del argumento, el principal tema del arte en la red es el propio Internet, ya que, generalmente, investiga sus propias posibilidades que se derivan de esta red. O sea, tiene sentido sólo dentro de su medio, ya que juega con las particularidades tecnológicas y sus fallos acreditados o experimentales, en que lo más frecuente es hacer uso del *software* y de las reglas que le permiten funcionar. Razón por la cual se tacha de arte formalista al arte del ciberespacio, es decir, por su autoreferencialidad (Baumgärtel, 2009). En consecuencia, en muchas instancias de análisis no es un medio considerado perteneciente al área artística, sino más bien una red de telecomunicaciones cuyas repercusiones en la vida social, cultural, política y económica aún son difíciles de deducir. *“El arte en la red es en palabras del teórico Pit Schultz “un arte que ya no puede ser llamado arte” (Baumgärtel, 2009:29).* Existen muchas razones, ya sea por su naturaleza u origen tecnológico, y por sus bases conceptuales, que aparecen resistiendo a que sea incorporado sin más al canon de las artes plásticas emergentes. A esto se agrega que un tema importante del arte en la red, es la ausencia

de un contexto definido y la falta de un marco institucional-legitimador para respaldar el arte en Internet. Este aspecto ha hecho que el mundo del arte contemporáneo se encuentre complicado en admitir en su canon las producciones de arte de los *mass media* y del ciberespacio. Aunque esto no tenga relación con la aceptación, de parte de un tipo de público, que participa y disfruta si está o no dentro del sistema del arte contemporáneo mayoritario¹²⁵.

“El arte instalado en Internet “no tiene la etiqueta de arte”, opina Dirk Paesmans” [...]...el artista Alexei Shulgin señaló: *“Todo sucede en el monitor del ordenador, y es indiferente de donde vengan los datos. Por eso hay también muchos malentendidos. La gente está confundida porque no sabe lo que debe conservar ¿Es esto arte?”* (Baumgärtel, 2009:29).

Esta contribución de nuevos dispositivos digitales y los provenientes de las redes telemáticas a finales de los noventa, supuso la incorporación de programas colectivos de *software* gestionados por movimientos activistas mediales como *“Open-Source”*, quienes supusieron que la interactividad ya no es sólo la relación productor-receptor, sino que incluye sobre todo a la red colectiva de productores como red de receptores (Frieling, 2009).

La idea es que al desarrollar estas prácticas vendrían a representar una reducción del papel del objeto de arte en la experiencia de arte, el profesor P. Alsina sostiene que al estar ausente el productor y totalmente inexistente el objeto, se refuerza la interacción de redes. *“...el debate estético se encuentra a sí mismo detrás de la acción como forma, detrás de la idea como arte. Es decir, se encuentra a sí mismo en las relaciones e interacciones entre miembros de una red”* (Alsina, 2007: 47). Pero ocurre que toda una superabundancia de actividad en este medio ha hecho sospechar de sus premisas ideológicas, pues detrás del término *“actividad o interactividad”* de redes no todo es experimentación interrelacional. Pues en muchos casos lo que ofrece la

¹²⁵ La relatividad de esta situación se puede observar en la exposición *“Les Immatériaux”* realizada en el Centro Pompidou en 1985 y comisariada por el filósofo JF. Lyotard, abordaba la transformación cultural global, producto del uso de las redes telemáticas electrónicas; transformación que para Lyotard afectaba directamente a la esencia misma del ser. La muestra motivó una escritura colectiva por ordenador, en que filósofos como J. Derrida o el artista D. Buren participaron desde sus ordenadores (Carrillo, 2004:175, Alsina, 2007:52).

Interactividad, es dos alternativas de interacción, sería lo que Frieling (2009), denomina la “*interpasividad*”. En la que pronostica que las futuras acciones, se producirán en entornos y contextos de formas mediales y sociales de interacción, donde su reconfiguración es continua. Pues perdería fuerza la mera interacción con una máquina, un código o un *software*. Entonces retornará, como en los sesenta, con mayor relevancia, los procesos de arte de acción, de presencia real y virtual de individuos en “*shared environments*” (Frieling, 2009). Podrían existir espacios electrónicamente configurados y espacios experimentados en común, susceptibles de experimentar alguna modificación a partir de la presencia o la intervención consciente. Pues lo que ocurre actualmente, es que se puede llamar interactivos a muchos trabajos de instalación medial, por ejemplo, en que los espectadores pueden visitar un mundo cerrado de datos, *pre-programado*, conectados telemáticamente. Todo ello dedicado a un público modelo, convirtiendo el espacio real, en un escenario de visitantes pasivos asistiendo a una demostración. Es la suposición de que los programadores son personas superiores e imparciales y que manejan el lenguaje binario de la informática para otras personas, lo que a su vez imposibilita acceder a juicios verdaderos de crítica de amplias experiencias humanas de anti-espectáculo, lógica social posible a través del diálogo igualitario (Debord, 1990).

Sin embargo, y a pesar que igualmente pueden llamarse instalaciones interactivas, el reto consiste en determinar si funcionan como una obra de arte abierta (U. Eco), pero también como lo postulara la premisa de la Internacional Situacionista: “*Toda innovación verdadera, toda aventura, toda experimentación, toda intervención es una apuesta cuyos resultados son imprevisibles*” (cit. Sainz, 2011:87-88). Además, en el sentido de un espacio donde se proponen proyectos que examinan nuevas formas en el espacio colectivo. “*...en el sentido más enfático es un sistema capaz de aprender y de evolucionar, de transformarse con cada nuevo uso con los espectadores*” (Frieling, 2009:145). Entre algunas de las producciones que buscan la participación en la redes telemáticas están, “*Die Amme*” de Peter Dittmer (desde 1982); o la obra “*The file Room*”, de Antoni Muntadas (desde 1984) instalación con el tema de la censura, con las contribuciones de los usuarios de Internet, conformando una estructura de comunicación alternativa de masas (foto 22, p. 256).

Otros procesos interesantes, son el de escritura colectiva a través del ciberespacio de *"Pool-Processing"*, también los procedimientos de *"Multi-User-Dungeons (MUDs)"*, en donde la conexión es por medio de *avatar* (representaciones artificiales) en espacios virtuales (Frieling, 2009). Para algunos analistas el desarrollo en Internet permitió navegar en un entorno gráfico, posible de apreciar en productores representantes del llamado *"formalismo-web"* (Baumgärtel, 2009) como Dirk Paesmans y Joanne Hermskerk, quienes junto a Heath Bunting y Olia Lialina y Alexei Shulgin trabajaron con la etiqueta de *"net.art"* y con intervenciones y críticas a la *high tech*, deconstruyendo *websites*.

Otras líneas de trabajos pretenden suplir la carencia y dificultades de exhibición en museos y centros convencionales. Así, Ken Goldberg, con la producción *"Telegarden"* de 1996, propone un jardín auténtico que puede ser cuidado *on line* por la red de internet (foto 23, p. 257). También el trabajo *"Scanner ++"* 1999 de Karl Jeron y Joachim Blank, que puede cargar imágenes del espacio físico (foto 24, p. 257). En estas últimas propuestas, se aprecia una ausencia de operatorias de deconstrucción de concepciones convencionales. *"...superioridad intrínseca de la obra de arte y de los géneros mayores, individualidad del trabajo creador, originalidad o singularidad del artista"* (Heinich, 2002:83).

Los contextos para la interactividad, y de redes pretenden ser indicador de procesos sociales. Una parte de ellos están distanciados de las discusiones artísticas immanentes sobre estilos y estéticas, demarcándose con claridad ante las fronteras del arte-medios-comercio. Sin embargo, ciertos sitios se han convertido en *"nodos"* o *"centros"*, pertenecientes a *"un loop de vínculos autorreferencial"* (Liberovskaya, 2003) evidenciadas en ciertas galerías virtuales o museos, o los sitios de festivales famosos y de *colectivos reputados*. En el fondo se sigue el modelo jerárquico de producción y de circulación del arte convencional o de elites. Por eso no existen demandas provocadoras, *"antisistema"*, para un reconocimiento todavía ausente en el sistema del arte medial, *"...rebeldes "diletantes" contra una tecnologización prepotente"* (Frieling, 2009:34).

Aunque ensayistas como Boris Groys (2010), insisten en establecer las tesis de que serían espacios con carácter democrático y en los cuales una característica del arte emergente, es el gesto repetitivo y al mismo tiempo fútil, de redes sociales como *Facebook, MySpace, Youtube, Second Life y Twitter*. Donde poblaciones generales participan, sin discriminación, subiendo material a la red de internet. Las cuales serían indistinguibles de una producción artística conceptualista, o post-conceptualista, o neo-vanguardista. B. Groys le endosa, a las redes interactivas, una apertura a un amplio público, gesto que se supone democrático y masivo. Redes abundantes, circulando muchos “*signos débiles, de baja visibilidad*”, diferentes a lo que ocurría en el arte del siglo XX, que trataba de posicionar signos fuertes de alta repercusión mediática. Panorama que pondría en crisis muchos postulados. “...*disolución de la cultura de masas comercial como la describieron muchos teóricos influyentes: como la era del kitsch (Greenberg), la industria cultural (Adorno), o una sociedad del espectáculo (Debord)* (Groys, 2010). Aunque, por un lado, este autor insiste en visualizar la cultura de masas como creada por las élites políticas¹²⁶ y económicas dominantes, por otro define “*per se*” como democráticos y masivos a los medios de comunicación de las redes del ciberespacio. Es dudosa la tesis que propone Groys, en cuanto si realmente la relación tradicional entre productores y espectadores como lo establece la cultura de masas del siglo XX se ha invertido.

¹²⁶ La idea B. Groy la sustenta en un pasaje de “*La Ideología alemana*”: “*Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época; o, dicho en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en las sociedades es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante. La clase que tiene a su disposición los medios para la producción material dispone con ello, al mismo tiempo, de los medios para la producción espiritual, lo que hacen que se le sometan, al propio tiempo por término medio, las ideas de quienes carecen de los medios necesarios para producir espiritualmente. Las ideas dominantes no son otra cosa que la expresión ideal de las relaciones materiales dominantes, las mismas relaciones dominantes concebidas como ideas; por tanto, las relaciones que hacen de una determinada clase la clase dominante son también las que confieren el papel dominante a sus ideas. Los individuos que forman la clase dominante tienen también, entre otras cosas, la conciencia de ello y piensan a tono con ello; por eso, en cuanto dominan como clase y en cuanto determinan todo el ámbito de una época histórica, se comprende de suyo que lo hagan en toda su extensión y, por tanto, entre otras cosas, también como pensadores, como productores de ideas, que regulen la producción y distribución de las ideas de su tiempo; y que sus ideas sean, por ello mismo, las ideas dominantes de la época. Por ejemplo, en una época y en un país que se disputan el poder de la corona, la aristocracia y la burguesía, en que, por tanto, se halla dividida la dominación, se impone como idea dominante la doctrina de la división de los poderes, proclamada ahora como “ley eterna” (Marx, Engels, 1991:58).*

“Así como preserva ciertos momentos del desarrollo de una nueva forma de arte, es instrumental en la generación de una cierta historia “oficial” y el mundo del net art con su nueva distribución del trabajo, su nuevo sistema de estrella (star system) y sus nuevas convenciones (Liberovskaya,2003).

Actualmente muchos productores elaboran textos e imágenes para otros, con la incertidumbre y estratificaciones de cualquier producción convencional de arte, pues también existen rangos dentro de la red y el arte de los nuevos medios. Puede ocurrir que sea un espacio para que interactúen generaciones de autores interesados en una *visibilidad y gestos públicos débiles*, y con grupos disponibles a colaborar en ese sentido. Esta práctica de participación más limitada, B. Groyz la ubica como significativa para el espectador sólo cuando él ha realizado una producción (2010).

Una dificultad es que parte de las propuestas interactivas que acontece, son propuestas ajenas al quehacer artístico, de allí la desconfianza, no sólo con las redes, sino hacia todo el arte contemporáneo convencional como estrechamente vinculado a la publicidad, el poder y el mercado¹²⁷.

Puede parecer ingenuo o una promesa de algunos optimistas, creer que las redes telemáticas es para todos los que tengan una conexión y un ordenador; que lo que allí circula sea de total transparencia de información, y que su accesibilidad es democrática globalmente, además de gratis y dispuesta a toda hora.

¹²⁷ Según Fumaroli, el origen del arte contemporáneo está estrechamente vinculado a las estrategias de mercado, señala como precursor e inventor del binomio *marketing-entertainment*, a Phineas Taylor Barnum (nació en Bethel, Connecticut, 1810), quién había comenzado vendiendo biblias, conocido por su famosa frase: “*a la gente le gusta que la embauquen*” (*humbled, hoaxed*). Mientras vivió en Manhattan fue calificado de “*príncipe de los charlatanes*” y se usó el término “*barnumization*” a esos artificios, esto es, hacer de nada algo fabulosamente atractivo para los aburridos y rentable para sí mismo. En la historia de lo que se llama cultura fue un acontecimiento decisivo. Uno de sus espectáculos profanos fue exhibir en un parque de New York a una mujer afro, que decía había sido la niñera de G. Washington y que tenía 170 años. Cuando murió vendió muy caros los billetes para presenciar su autopsia (que desvelaría la verdadera edad). En el año 1841 (hasta 1865, cuando se incendió) abrió al público el *American Museum*, el edificio más visitado (38 millones de visitantes en 24 años) de EUA. Era una imitación comercial del gabinete de curiosidades o *Wunderkammer* europeo. Posteriormente abriría otro local de características similares en Broadway (Fumaroli, 2010:135-138).

El gran escollo radica en las conservadoras estrategias de exclusión y que es una réplica de lo que acontece en otros espacios de trabajo en el sistema del arte. Según la tesis de la investigadora de los medios en la red y artista K. Liberovskaya (2003), son modelos jerárquicos de organización, en parte como un lastre del sistema del arte tradicional, en parte como propios de internet. Esto se reafirma de alguna manera, cuando la investigación de H. Becker (2008), certificó que la reputación de artistas, obras y lugares, es el resultado de interacciones y acciones colectivas, de los distintos “Mundos del arte” lo cual sustentó en la “Teoría de la reputación”. Lo que ocurre en los mundos del arte, no tiene diferencia sustancial con lo que ocurre en el arte en la red, los participantes se tienden a agrupar y “formar nuevas jerarquías de mundos dentro de mundos” (Liberovskaya, 2003:3). Todas las intervenciones y producciones tienden a estar dentro de modelos de organización jerárquicos por esa interacción entre mundos y redes. Y aunque el material artístico de la red está siempre en aumento¹²⁸, es a final de cuentas de acceso restringido. La permanencia indefinida de un trabajo de arte en la red, y con la certeza que está en algún lugar del ciberespacio, no lo hace fácilmente ubicable.

Existen grupos de artistas que aparecen como los “top hits” en los buscadores, a la vez que se van prestigiando como los “mejores del arte en la red”. Por lo tanto nuevas iniciativas, individuales o colectivas, dependen de la promoción en canales de jerarquía establecida, o la otra alternativa, que tengan suficiente apoyo técnico para

¹²⁸ En la Universidad de California, San Diego, y en el California *Institute for Telecommunications and Information*, el profesor L. Manovich, investiga cómo la ubicuidad de las herramientas de *software* para la creación cultural cambia lo que es cultura- a través del *Software Studies Initiative*. Allí han desarrollado un nuevo paradigma del estudio, enseñanza y presentación pública de los flujos culturales. Lo llaman *Cultural Analytics*. Desde el 2006 recibieron del *US National Endowment for the Humanities* más de 300.000 horas de datos computarizados. Lo que permitirá analizar millones de imágenes. Manovich sostiene que han transitado de la edad de los *new media* a la fase de los *more media*. Existiría una explosión exponencial en la cantidad de datos que se generan, capturan y almacenan. El *user-generated content* (contenido generado por los usuarios) se ha convertido en uno de los factores de crecimiento más rápidos en el campo de la información, lo cual aproximadamente un 70% de ese universo digital está creado por individuos. Miles de millones de personas comparten rutinariamente contenido cultural; blogs, fotos, vídeos... Mientras el número de teléfonos móviles con accesorios de alta tecnología se prevé creciente (Manovich, 2010).

diseñar sus propios sitios en el amplio espacio virtual¹²⁹. Las fuentes secundarias son fáciles de acceder y muy abundantes, y allí publica cualquiera¹³⁰. Estas opciones funcionan, según las investigaciones de K. Liberovskaya, como réplica del mundo social-cultural y las relaciones típicas de cooperación de grupos específicos. Refleja una tendencia jerárquica de organización en esta red interdependiente con abundancia de filtros y corredores. Actividades e información de arte en la red que están interrelacionados con sus *nodos* y plataformas, sus centros y periferias. Existen nuevas convenciones, con un nuevo “*star system*”, una nueva distribución del trabajo, que es instrumental. Con una “*historia oficial*” de perspectiva histórica predominantemente occidental, considerando la desigual categoría disciplinaria y de origen ideológico del “*net art*”.

Existe una nueva economía de inclusiones y exclusiones y con pocas posibilidades a otros participantes contraculturales, productores artísticos relegados a un *status* secundario, o *hackers*, programadores, activistas, etcétera. Un ejemplo claro, es el proyecto “*Google Art Project*”, que considera para su difusión, más de 30.000 obras, pero sólo incluye museos euroamericanos tradicionales (Gómez, 2012: 49).

“...muy difícil acomodar las diferencias lingüísticas o las prácticas artísticas que no pertenecen a la tradición artística euroamericana. Entonces el mundo del net art “calza” dentro del reino global del ciberespacio un mapa de su actividad con nuevos límites reales y virtuales,

¹²⁹ ¿Cómo podemos trazar ahora un análisis de las culturas digitales globales, cuando éstas tienen miles de millones de objetos culturales y contribuidores? Se pregunta L. Manovich, pues existiría un aumento significativo de instituciones y profesionales de la cultura participando en la producción y discusión cultural. Afirmando que estudiantes, artistas y diseñadores tienen ahora acceso a las mismas ideas y herramientas, por lo que no sería pertinente hablar en términos de centro y periferia, aunque este autor reconoce que los profesionales de la cultura que pertenecen a nuevos países globalizados están mejor dispuestos a absorber nuevas ideas que sus antecesores. Posible de comprobar estos efectos de la globalización digital/cultural, en las webs más populares para profesionales y estudiantes focalizados en diseño o estudios de media (xplsv.tv, coroflot.com). Lo que queda claro es que la tesis de la cantidad de datos artísticos circulando por la red ha aumentado, sin embargo, persiste la exclusión tradicional que postula Liberovskaya (2003).

¹³⁰ Así es posible encontrar: manifiestos, ideas de artistas aislados, textos curatoriales, sitios de net art, información sobre eventos, revistas o *newsletters* electrónicos, anuncios, periodismo cultural, crítica y activismo en una extensa diversidad de divulgaciones electrónicas, archivos en línea, investigación académica, listas de discusión y grupos.

centros y periferias de notable naturaleza económica, geográfica y lingüística” (Liberovskaya, 2003:3).

Los espacios de interactividad, generalmente relacionados con el arte medial, están referidos a determinados espacios donde se producen los encuentros arte-ciencia-medios y ciberespacio. Son los identificados en sus textos de difusión, como “espacios naturales” de los “laboratorios de medios”. Propicios para experiencias de indagación e interacción, Geert Lovnik asemeja sus orígenes y motivaciones y los denomina, “laboratorios temporales de los medios” (2004). Sería la reunión de colectivos en el espacio real, distinto del recurso de las conferencias, que tendrían un papel más bien pasivo y con un público abierto e indefinido. A largo plazo, los “laboratorios temporales de los medios”, serían más eficaces, ya sea por su interactividad presencial colectiva, o por las redes establecidas y experimentación con interfaz social, lenguajes visuales y procesos culturales y políticos. Se potencian los encuentros en el espacio real, la interrelación es revalorada, y la ventaja de estar conectados al ciberespacio. “... el auténtico impacto de tales pequeños grupos de trabajo quizá solo se conozca más tarde, en otra parte” (Lovnik, 2004: 203). Estos colectivos precursores cubren diferentes áreas culturales y artísticas. Un resumen de estos “laboratorios temporales de medios” serían los señalados por G. Lovnik (2004: 205).

A.- El “Hybrid Work Space” (HWS), que tuvo lugar durante la Documenta X, en 1997 en la *Orangerie* de Kassel, laboratorio que funcionó durante tres meses y medio. Recibió 620.000 visitantes que acudieron al acontecimiento principal. Trabajaron quince grupos, durante diez días cada uno, y se desarrollaron en un espacio de vinculación de distintos ambientes sociales conectados a la red. Sin embargo, la conexión es difícil, se producen interrupciones, problemas de comunicación, normas contrarias e interferencias culturales.

B.- El laboratorio temporal de los medios “Revoltinf”, organizado por Nicz Flor, en Manchester, que se desarrolló entre agosto y septiembre de 1998, se considera una continuación del HWS, con un ambiente social muy diferente al de Kassel. Reunió un grupo de comunidades locales para centrarse en resultados prácticos, pequeñas

presentaciones y debates. *Revoltinf* puso énfasis en diseminar contenidos específicos por medios diferentes, como los periódicos gratuitos, la radio local y la red.

C.- El tercer laboratorio temporal de los medios, "**Temp**", se desarrolló en el Museo de Arte Contemporáneo de Helsinki. Este laboratorio duró cinco semanas, entre octubre y noviembre de 1999. Se trabajó con cinco grupos con temas diferentes, por ejemplo, uno sobre refugiados e ilegales; otro grupo discutió las situaciones después del conflicto de Kosovo; un tercero reflexionó sobre la política tecnológica en Finlandia; un cuarto grupo creó una red nórdico/escandinava/báltica/ de laboratorios de medios e instituciones de arte de los nuevos medios. "*Temp*", se considera una referencia del encuentro "*Tempolab*" del Kunsthalle de Basilea (junio de 1998), dedicada al arte contemporáneo y gestionada por Clementine Deliss.

El ajuste que se produce en torno a la conceptualización del arte de los nuevos medios va definiendo un panorama teórico-práctico, aunque divergente, de diversa densidad y muy heterogéneo en sus teorías. Algunos lo usan como medios tácticos, por ejemplo, el colectivo "*Critical Art Ensemble*"¹³¹, que desde 1987 explora la intersección entre arte, tecnología, política radical y teoría crítica. Centra sus proyectos artísticos en torno a la biotecnología y robótica, y están vinculados a los grupos de los laboratorios temporales de los nuevos medios (foto 25, p. 257).

Las críticas al dominio del arte medial, en el término interactividad, se apuntan en el sentido que todo trabajo de arte se produce en primer lugar sólo a través de la vinculación con otros y no sólo con la existencia de dispositivos. "*...la interactividad de obras de arte no basadas en la tecnología, sin que ello signifique disponer de una definición concluyente del concepto*" (Frieling, 2009:143). El sentido operativo que podría tener el

¹³¹ Exponen en su *Manifiesto* el concepto de nuevos medios, sin querer etiquetarla. [...] con raíces en las vanguardias históricas, valoran la experimentación vinculada a la representación de cambios políticos y sociales. Cuestionan el sentido convencional de artista, llaman trampa de las denominaciones metafísicas, históricas y románticas que acompañan a tal designación. Tampoco se definen activistas, rechazan adoptar una posición únicamente reactiva y desconfían de actuar con eficacia y por necesidades. Se liberan de la clase, artista, científico, técnico, artesano, teórico, activista, [...] "*...liberados de tener necesidad de presentarse ante el público como un especialista*" (*Critical Art Ensemble*, 2001 Manuscrito, cit. Lovnik, 2004: 209).

término interactividad en el arte de los nuevos medios, requiere de algún tipo de configuración electrónica con *software* y *hardware* en la cual hay una interacción entre un sistema artificial, ya sea electrónico o digital y los participantes.

Desde esa óptica, es posible incluir los trabajos analógicos con multiplicidad de grabadoras de John Cage, o los aparatos de televisión interactivos de Nam Jun Paik en *“Exposition of Music- Electronic Television”* o *“Action Lecture”*, 1976 de Peter Weibel, quién llegaría a definir el prefijo *“inter”* (1989) como nota distintiva de todo el arte de vanguardia. El término interactividad, también relaciona casos de producciones de arte y comunicación expandidos, en varias orientaciones cognitivo-ideológicas, además de la participación que el público puede ejercer a través de un recurso tecnológico específico.

“...determinada configuración técnica o medial/social hoy comúnmente conocida como interface [...] ...los trabajos interactivos al menos socializa la relación entre receptor y sistema informático, y por ende contiene una importante componente ideológica que, no en último lugar, se manifiesta en la crítica simbólica o práctica al monopolio de Microsoft” (Frieling, 2009:144-145).

Aunque ese componente ideológico sea una toma de posición y de crítica al narcisismo elitista y los humanismos, como plantea Diedrich Diederichsen (2007), el objetivo es cuestionar y desechar los ya conocidos fundamentos estéticos y políticos de estos criterios y su humanismo. Ya que la subordinación será a un objetivo, pero ese objetivo no es la política, o el progreso, sino que es la *“interactividad en sí misma”*, en favor del arribo objetivo de una especie de *“ludismo tecnológico”*.

Crítica a la primacía del Entertainment, que finalmente termina marginando la producción artística y ciertos discursos. Los motivos de exclusión y que imposibilitan la interactividad, de acuerdo al estudio de Liberovskaya (2003) serían en el plano A) Artístico, B) Ocupacional, C) Tecnológico, D) Económico, F) Geográfico-lingüístico, G) Cultural-ideológico .

“...se vuelven cuestiones acerca del mundo entero de la actividad cooperativa que hace posible esta forma con sus convenciones, sus modelos organizacionales y su distribución del trabajo” (Liberovskaya, 2003:3).

Un objetivo es la búsqueda de una desjerarquización en las producciones artísticas interactivas, ya sea usando la red en la emergencia tecnológica, el hipertexto, las maquetas virtuales, los sonidos sintetizados, la transcripción automática y no relacionados con cuestionamientos de tradición del dominio manual (Shiner, 2004: 409). El acceso real a la propia cultura es un objetivo prioritario (Bustamante, 2011). Sería necesario destacar empíricamente las posibilidades de acceso efectivas de culturas y creadores para una participación activa, y no sólo la relación entre productores, superando los abusos en el ciberespacio (ibídem). Aunque para el filósofo Pierre Lévy (2007) superar los inconvenientes de exclusión, se reduce a la idea de estar conectado. Estar desconectado es estar excluido del conocimiento cooperativo. *“...no participa cognitivamente de la densidad de las relaciones de las comunidades virtuales y de la inteligencia colectiva”* (Lévy, 2007:212).

Se entiende que la interactividad incluye una relación que va más allá del productor-traductor, en la cual debería existir la posibilidad del uso del ciberespacio e incluir a toda una red cooperativa de productores-traductores. Esto de algún modo es la construcción postulada por la Internacional Situacionista: organizar un juego rebelde cooperativo, prescindiendo de jerarquías y especializaciones, influido y presidido por una autocrítica erosiva, concibiendo el poder y las bases materiales de la cultura (incluidos los dispositivos tecnológicos) en un espacio de discusión (Sainz, 2011).

Dejar de ser un observador, para ser un explorador, participante y productor de un objeto o acción artística, produciendo un entramado que cada jugador irá descubriendo. *“El juego y el diálogo como parte creadora de la obra generadora de significado”* (Frieling, 2009: 144), pero no en el sentido de un *“ludismo tecnológico”* (Diederichsen, 2007). Lo medular es que se produzca una reapropiación y recombinación en la producción artística. Es capital en la interactividad, el evaluar el grado de participación de igualdad en el acceso a los aportes creativos, en otras palabras, sopesar cual es la posibilidad real de experimentación, invención y deconstrucción tanto para unos que para otros. Supondría la efectuación real, de la posibilidad imaginada: poner el inmenso poder tecnológico generado en el capitalismo

al servicio de la construcción de una vida de emancipación, “*si se aspira ser reconocido, y a reconocerse a sí mismo en su propio mundo*” (Debord, 2007: 150).

2.2.4 CENTROS, FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN.

Algunos estudios de expertos sobre los espacios de formación, ante el llamado y la incorporación de nuevos dispositivos tecnológicos en la enseñanza e investigación del arte, apuntan que ocurre el siguiente hecho. Según el Libro blanco de *Fecyt*, los centros formales de educación, como las universidades, en España, se han mostrado reticentes en la incorporación de instrumentos digitales y de los *mass media*: “...ha sido poco permeable al momento de los cambios [...]...introducir en sus áreas de estudio el uso y la aplicación de las tecnologías, las transformaciones de la imagen y los nuevos medios” (2007: 25). Esta situación es probablemente la que ocurre en otras realidades, siendo los centros e instituciones públicas y privadas, diferentes de las universidades e institutos, las que han mostrado más dinamismo al momento de explorar y difundir la relación entre arte, dispositivos digitales y *mass media*. Existe una considerable diversidad de centros de estudio, investigación y producción, ya sea en centros formales y no-formales. En este análisis, se hará referencia a centros seleccionados a partir de:

A) Un análisis general de los centros de formación e investigaciones universitarias y procedentes del ámbito educativo no formal en España e internacionales.

B) Un análisis y revisión de tres casos en el contexto europeo de centros de formación, divulgación e investigación.

Para abordar la formación e investigación universitaria en España, se consideran centros que generalmente están vinculados a las Bellas Artes, y que incluyen el uso de dispositivos digitales, redes telemáticas y recursos de los *mass media*. Se trata de vislumbrar cómo son esos centros y sus ciclos formativos, las titulaciones, programas de doctorado, posgrado y temas de tesis doctorales realizadas, también señalar sus dificultades.

Dentro de las titulaciones en España, según el mencionado informe, existe un extenso grupo de titulaciones que pueden considerarse implicadas en el arte de los nuevos medios, o *New Media Art*, o de arte-ciencia, *Sciart*, también difundida como confluencia arte/ciencia/tecnología/sociedad. Además de las titulaciones relacionadas con Bellas Artes, están las de Historia del Arte, Comunicación Audiovisual, Ciencias de la Información, a las que añaden: Publicidad y Relaciones Públicas, Arquitectura y Humanidades. En los planes y programas no existirían criterios de articulación y correspondencia, entre las diferentes técnicas y las titulaciones, pues aparecen azarosamente en distintas facultades, creándose una dispersión del área de estudio. Se producen dos conclusiones diferentes: la incorporación de nuevos dispositivos tecnológicos no es relevante en las políticas educativas españolas. Segundo, existe la necesidad urgente de una estrategia interdisciplinar que conecte los distintos ámbitos del saber (Fecyt, 2007). Según este estudio los centros formativos que destacan por poseer los medios adecuados, las mejores dotaciones humanas y técnicas serían:

Universidad Politécnica de Valencia, entidad pública, con un centro que desde el año 1990 está orientado a la formación, producción e investigación. Inserta en la Facultad de Bellas Artes.

MECAD en Barcelona, establecimiento privado, y desde el año 1998 el centro orientado a la formación, producción e investigación en formatos audiovisual, telemáticos e interactivos. Titulación Arte Electrónico y Diseño Digital.

Universitat Pompeu Fabra, institución pública, desde el año 1990 y a través del Instituto Universitario del Audiovisual (IUA) entrega formación a nivel de licenciatura y doctorado en estudios de Comunicación Audiovisual y curso propio de máster en Artes Digitales. Máster en Diseño y Comunicación Multimedia.

De las catorce universidades españolas que imparten titulaciones en Bellas Artes, se desprende que no existe mayor atención a incorporar el uso de actuales dispositivos tecnológicos más allá de un uso práctico. Por lo mismo es que las ofertas para el tercer ciclo, son escasas, a lo más es posible encontrar programas que incorporan cursos sobre arte y nuevas herramientas tecnológicas.

Los programas de tercer ciclo presentan dificultades en el campo de la investigación teórica, faltaría solvencia interdisciplinar, de allí que la selección de temas de tesis doctorales las realice el propio doctorando, sin posibilidades de directores especializados en el tema (Fecyt, 2007). Tampoco existen suficientes grupos de investigación consolidados, ni contratación de doctores. Pese a ello, en el período 2000-2004 se han leído, en diferentes universidades del Estado español, treinta tesis doctorales relacionadas con el tema. Esto es un incremento del 20 % con respecto a la década de los noventa. La mayoría de ellas ubicadas en el área humanista, ya que proceden principalmente de artistas e investigadores. Aunque los investigadores se han limitado a relacionar el pensamiento y creatividad artística, con aportaciones vinculadas al ámbito de la divulgación tecno-científica (Figura 4).

Figura 4.- **Temas de tesis doctorales, 1988-2004** (Fecyt, 2007).

Lugar	Porcentaje	Temas
1	22%	Referidas a teoría de la producción digital, a su genealogía y conceptualización
2	13.1%	Se relacionan con el video arte o el audiovisual.
3	11.4 %	Abordan temas de la electrografía o infografía.
4	8.1%	Son las dedicadas a la interactividad y las teorías del interfaz.
5	6.5%	Manifestaciones artísticas en la red.
6	6.5%	Sobre arte y realidad virtual.
7	4.9%	Relación medios tradicionales y nuevos medios.
8	4.9%	Diseño y aplicaciones digitales.
9	1.6% Cada tema	Museos virtuales/ Tecnología cinematográfica / Tecnología fotográfica/ Restauración, patrimonio e informática/ Arte y radio.

Algunos centros universitarios internacionales se caracterizan por incorporar herramientas digitales, la colaboración interdisciplinar y ciclos formativos que involucran a las empresas, abordando los procesos críticamente. Por ejemplo, la *Berlin University of the Art*, tiene un centro que se llama *Media Arts And Research Studies* (Mars) con quince laboratorios, que se dedican a la investigación de las comunicaciones y nuevas tecnologías aplicadas al arte. El *Academy of Media Arts*,

concentrados en una formación de tecnologías-arte. La “*Universite de Paris VIII*”, la “*University of California*”. El “*Center for Advanced Visual Studies*” (CAVS)¹³², Massachusetts Institute of Technology, MIT.

En cuanto a centros internacionales de investigación y producción no universitarios, más difundidos figuran: *Ars Electronica Futurelab* en Austria (foto 26, p. 258); *Canadian Research Council* en Canadá (foto 27, p. 258); *Arts Catalyst and Welcome Trust Competitions* en Reino Unido; *Banff New Media Institute*, BNMI, Canadá (foto 28, p. 258); *The Society for Art and Technology*, SAT, en Canadá (foto 29, p. 259); *Harvestworks Digital Media Arts Center*, en EUA (foto 30, p. 259); *Ars Numerica* del CICV, en Francia (foto 31, p. 259); la *Foundation Daniel Langlois pour*

¹³² El Centro Avanzado de Estudios Visuales (CAVS) iniciado en 1967, a cargo de Gyorgy Kepes (ex profesor de la Bauhaus en Chicago), fue concebido como un programa de becas para artistas. Por un lado, trata de facilitar proyectos de cooperación destinados a la creación de formas ambientales a “*escala monumental*” y además procura apoyar a los becarios que participan en el desarrollo de “*actividades creativas individuales*”. Para alcanzar estos objetivos, los becarios trabajan en colaboración con otros y con la comunidad del Medialab M.I.T. El profesor Román Gubern, fue “*investigador invitado*” en 1971 y 1972 y realizó unas críticas reflexiones: “*En 1971 existía, a parte del gran edificio del centro un espacio de investigación con finalidades de exploración artística llamado Centro de Estudios Visuales Avanzados. En contraste con las investigaciones básicas, o aplicadas a la industria o a la técnica militar, que eran especialidad de aquella gigantesca institución, el pequeño edificio del CAVS (Center of Advanced Visual Studies) albergaba un territorio en el que imperaba el juego y la búsqueda del placer visual*” (Gubern, 1989: 13). Actualmente artistas, teóricos y críticos desconfían y ponen reparos a la actividad en el CAVS, por su verticalidad usurpadora y banalidad y las implicaciones primigenias del M.I.T. en el desarrollo de la tecnología de guerra. “*Ese sería el primer paso tecnológico que dio el M.I.T. fuera de sus ámbitos industriales-militares tradicionales y es posible que el éxito de esas experiencias, condujese a abrir la “nueva casa encantada” que es el Media Laboratory*” (Gubern, 1989:14). El concepto de “*artistas de categoría*”, el “*cuidado en las presentaciones*”, y la “*adoración hacia los computadores*”, deja de manifiesto la superficialidad, y la poca claridad del concepto artístico crítico y la función que otorgan al arte como objetivo suplementario supeditado a la innovación tecnológica propuesto en este Centro. Lo confirman las descripciones de S. Brand sobre el centro (Brand, 1989: 90). En esos planteamientos se detecta una actitud claramente publicitaria y acrítica sobre la función del arte, desviado hacia un formalismo esteticista y lúdico. Se desprende de los objetivos expresados por los directivos que la actividad artística es de corte estético hedonista, promueven una asociación funcionalista e impacto mediático-comercial, antes que una investigación con densidad teórica, crítica y conceptual. Según exponen sería la incorporación de nuevas tecnologías como medio artístico, en interacción de artistas, científicos, ingenieros y la industria, relacionados al entorno urbano y a los medios de comunicación explorando sus posibilidades sensoriales. “*... la incorporación de los procesos naturales, como el juego de nubes, el flujo de agua, y las variaciones cíclicas de la luz y el clima; espectadores (y) la aceptación de la participación de tal manera que el arte se convierte en una confluencia*” (Finch, 2010).

l'art, la science et la Technologie, en Canadá (foto 32, p. 260); *V2 Organization, Institute for the Unstable Media*, en Holanda (foto 33, p. 260).

Las organizaciones con mayor presencia en la red son: *E-Culture Net-European Network of Centres of Excellence for Digital Research and Education*, propuesta y auspiciada por la Comisión Europea; el *Project WissensKünste Art of Knowledge-Knowledge of Art* del *Zentrum für Literaturforschung* de Berlín.

Muy difundida es la red Internacional de investigadores en torno los primeros pasos de estos centros y que se vieron profundamente influenciados por una red preexistente de iniciativas arte-ciencia o *sciart*. Entre esos *partners* estarían, “*The International Society for Arts, Science and Technology*” con su revista *Leonardo* (1968); “*Art & Sciences Collaborations*” (ASCI), 1988; “*Symbiotica*”, UCLA Art/Sci Center y la “*Ecole des Arts Politiques*” fundada por Bruno Latour en 2009 (Piscitelli, 2011).

A continuación, se efectuará un análisis de tres casos más distintivos en el contexto europeo en cuanto una línea de trabajo definida y con un proyecto vigente en el espacio del arte de los nuevos medios y el arte-ciencia, *sciart*. Los tres centros o proyectos internacionales seleccionados son: “*ZKM*”, *Zentrum für Kunst Medietechnologie*, “*Symbiotica, biological arts*” y “*Artists in Labs*”. Se trata de indagar en su estructura, sus objetivos, funcionamiento y actividades. El primero de estos centros estudiados, es el *ZKM*, situado en Alemania, e incluye prácticamente todos los ámbitos clasificatorios: Formación, investigación, desarrollo, producción, colección, archivo y exposición.

Para efectos de mayor claridad, se propone el siguiente modo clasificatorio para los ambientes y centros estudiados:

- A) IDENTIFICACIÓN.** A.1. Nombre. A.2. Ubicación. A.3. Tipología.
- B) ORIGEN Y METAS.** B.1. Génesis. B.2. Objetivos. B.3. Funcionamiento.
- C) ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL.** C.1. Formación. C.2. Investigación. C.3. Producción. C.4. Colección. C.5. Archivo. C.6. Exposición.

CENTRO I.-

A. IDENTIFICACIÓN:

A.1.- Nombre. “*Zentrum für Kunst Medientechnologie, ZKM*”, Instituto de Medios Visuales, ZKM.

A.2.- Ubicación. El **ZKM** Instituto de Medios Visuales, o Centro de Arte y Tecnología de los Medios se encuentra en la ciudad de Karlsruhe, Alemania (fotos 34 a 36 p. 261).

A.3.- Tipología. El centro **ZKM**, según los tipos que se propone en página 400, correspondería a un “Centro cultural”.

B.- ORIGEN Y METAS:

B.1.- Génesis. Desde su fundación, en 1991, posee un círculo de reconocimiento en el sistema del arte de los nuevos medios, que lo destaca como instituto internacional de investigación y producción no sólo en el área artística. Utiliza recursos digitales y tecnologías de la información¹³³.

B.2.- Objetivos. Fue concebido como un espacio para el debate crítico y creativo de la cultura de los *mass media*, relacionado a una definición de arte, como proceso de constante innovación. El trabajo del centro combina la producción y la investigación, exposiciones y eventos, la coordinación y la documentación en las áreas de la ciencia, el arte, la política y las finanzas.

B.3.- Funcionamiento. El centro proporciona un entorno para la investigación y el desarrollo en los campos señalados, con repercusión socio-cultural, científica, económica y social. Su estructura organizativa y de programas es similar a los museos

¹³³ Proyecto conjunto (1986) entre políticos locales y representantes de la universidad, la Academia de Música del Estado, el Centro para la Investigación Nuclear y otras instituciones. El documento “*Concepto 88*”, expresa la visión de reunir el arte y los nuevos medios en la teoría y la práctica. El gobierno (1988) de la provincia de *Baden-Württemberg*, establece el Centro con fundamento de Derecho público, creando la fundación en 1989.

contemporáneos internacionales, o “*museo global fascinante*” (Guasch, 2007), por eso incluyen invitaciones a artistas consagrados del sistema internacional, o “escena del arte mundial”, así como a instituciones culturales y de investigación. Así es como en los últimos años una red de actores e instituciones centrales se ha establecido y consolidado, mediáticamente, a través de seminarios y conferencias en el centro de Karlsruhe y en el extranjero. Hay que agregar que este centro es un caso notable y excepcional de financiación. “...un presupuesto realmente importante (un total de 30.1 millones de euros: 24 millones de euros para el centro más 6.1 millones para el museo), la mayoría financiado por administraciones locales y regionales” (Alsina, 2007:31). Una revisión más detallada de este centro posibilita dimensionar su forma de inserción internacional. El ZKM cuenta con tres Institutos: *Music and Acoustics, Media, Education, and Economics*, y el *Visual Media*; dos museos: *Museum of contemporary art* y el *Media Museum* y siete Departamentos: *Media library, Exhibitions, Museum and Exhibitions Technical Services, Public Relations, Museum Shop, Event Management* y el *Ev Coordination office* (ANEXO I, Centro ZKM, p. 476).

C. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL:

C.1.- Formación. Concentra la investigación y praxis en educación no-formal. Por ejemplo, el Instituto *Education, and Economics, Visual Media*, es un espacio de Investigación en Educación y Economía. Uno de sus proyectos emblemáticos es el aprendizaje no-formal en el contexto de los *mass media*. Buscan perspectivas de mejora de las habilidades de aprendizaje a través de la red y dispositivos multimedia por medio de actividades con los ordenadores, pues consideran que no están explícitamente diseñados como sistemas de aprendizaje. En el proyecto de aprendizaje reúnen diferentes ramas de investigación: inteligencia artificial, filosofía analítica, psicología cognitiva, psicología de la motivación. Centrada en los conceptos de formación y el diseño de ambientes de aprendizaje y el aprendizaje del *software*. El título de uno de los proyectos es “*El uso de nuevos medios de comunicación para*

mejorar las capacidades educativas y de formación de los jóvenes turcos en Baden-Württemberg.” Este proyecto piloto investiga y realiza pruebas con nuevos métodos de aprendizaje¹³⁴. Utiliza los medios como herramienta no-formal educativa adaptada para transmitir conocimientos, valores y modelos de conducta, es el uso de *mass media* educativos como parte de la integración de los inmigrantes y los grupos privados de educación¹³⁵.

C.2.- Investigación. Uno de los siete institutos es el instituto *IVM, Institute for Visual Media*, cuya pretensión es ser un foro para la discusión y crítica de la cultura de los medios de comunicación. Instituto internacional que busca insertarse en la investigación y producción de la intersección del arte, la información socio-cultural, científica y económica. Con producciones de vídeo digital, animación, instalaciones interactivas, sistemas de *software* para la generación en tiempo real de los entornos naturales y arquitectónicos.

C.3.- Producción. Para el desarrollo de proyectos interdisciplinarios y la promoción de la colaboración internacional, el centro cuenta con una estructura organizativa de Institutos, Museos y Departamentos. El centro ZKM trabaja con un amplio espectro en las gamas de producciones de vídeo digital, DVD-producción y animación en 3D de instalaciones interactivas y entornos de sistemas de *software* para la generación en tiempo real de entornos naturales y arquitectónicos para aplicaciones audio-visuales y para los contextos de actuación y *performances*. Las actividades principales del centro ZKM son los proyectos, que en su mayoría se relacionan con archivos, conservación, bases de datos, navegación digital, comunicación o creación por ordenador. Una revisión condensada de los últimos siete proyectos da cuenta de

¹³⁴ Además se analizan los requisitos y las aspiraciones de la educación alemana, se estudian los valores fundamentales, los modelos tradicionales de comportamiento y sus condiciones. Se tiene presente los aspectos sociales, culturales y económicos de los grupos de población integrados.

¹³⁵ Considerado de gran importancia por expertos europeos en materia de radiodifusión televisiva (en diciembre 2001), durante el Festival de Cine de Basilea-Karlsruhe en el ZKM. Cooperación destinada a desarrollar un formato adecuado y una producción de una película, durante la preparación del proyecto con la SWR de radiodifusión y los Bayerischer Rundfunk, y los productores de televisión Maran y Baviera.

ello y facilitará una mayor comprensión y evaluación de sus objetivos e intereses (Figura 5).

Figura 5.- Resumen actividades de producción y desarrollo del ZKM.

	Título	Descripción	Fecha
A	“Creatividad Ambient”	Taller internacional de composición de sonido digital.	2011-2013
B	“The project digital art conservation”	Documentación-catalogación-conservación colecciones arte digital	2010- 2012
C	“The projects: mindthestorm”	Relaciones entre ecología/ biosferas/ /política/ globalización/cultura/ arte.	Procesual/Fecha no informada
D	“mobiletagging”	Innovaciones técnicas de mediación del museo.	2009-
E	“mediaartbase.de”	Base datos arte/medios	Sin información
F	“SpacePlace: Arte en la Era de la Orbitización”	"Satélite ZKM", para el Arte Espacial	2006- 2007
G	“Radio_Copernicus Archivos”	Archivos audio accesibles al público.	2006

C.4.- Colección. De los dos museos que posee el ZKM, uno es el Museo de Arte Contemporáneo, *Museum of Contemporary Art: ZKM*, (desde 1999). El cual cuenta con acceso a varias colecciones europeas. Participa en la confrontación de temas del arte contemporáneo, junto a empresas europeas y estadounidenses, investiga el desarrollo artístico desde los sesenta hasta el presente, estudio dirigido a los aspectos relevantes del arte-social y de los *mass media*. Como un museo conservador, expone aspectos de la producción artística internacional con publicaciones académicas; incluyendo actividades para diversos grupos y proponiendo un didactismo clásico para niños y estudiantes.

El segundo museo es el *Media Museum*, publicitado como museo del arte interactivo. La temática abarca áreas de cine interactivo, simulación en el ciberespacio y el uso de aplicaciones de *software* en internet. Desarrolla además, una dinámica de enlace entre el arte de los medios y los juegos populares o proyectos de investigación

con los espacios didácticos, incluyendo el debate crítico alrededor de los productos de la cultura comercial y global. Posee además una galería de arte de medios interactivos con instalaciones y ambientes con diversas estrategias y tecnologías de involucramiento entre el *espectador* y los productos.

C.5.-Archivo. Un departamento destacado del ZKM es la **Media Library**, es una biblioteca con una colección de los medios de comunicación compuesta de varios tipos de medios de información libros, videos, CD-ROM y soportes de sonido relacionados con el arte del siglo XX y XXI. Las publicaciones del ZKM y la Hochschule für Gestaltung (Escuela de Diseño del Estado) funcionan como parte activa de la biblioteca multimedia, además existe la Red de Centros de Recursos Multimedia, con más de sesenta archivos, bibliotecas, centros de documentación, museos y centros de investigación en diversos lugares. Otro departamento del ZKM, es el Laboratorio de Sistemas de Vídeo Antiguos, **Laboratory for Antiquated Video Systems** (2004). Aquí se desarrollan métodos para restaurar las cintas de vídeo antiguas y formatos no utilizados de casete. Con un equipamiento formado por más de trescientos dispositivos, el laboratorio puede convertir casi cincuenta diferentes formatos de vídeo de la década de sesenta a mediados de la década de los ochenta en alta calidad y durabilidad en formato digital. El objetivo del laboratorio es la restauración, la conservación y almacenamiento de archivos de las explotaciones singulares del centro, con la ayuda de equipos de fuentes privadas y públicas. Material audiovisual disponible en exposiciones, en las ediciones de DVD y en las colecciones del centro.

C.6.- Exposición. Otras actividades son las exposiciones nacionales e internacionales, el principal museo, el **Museum of contemporary art**, junto al departamento de **Exhibitions**, presentan actualmente la muestra titulada: *“The Global Contemporary. Art Worlds After 1989”*¹³⁶. Una idea es resaltar el aspecto utópico del

¹³⁶ Con la temática la “globalización en el museo”, de los curadores Peter Weibel, Hans Belting, Andrea Buddensieg, Jacob Birken, Antonia Marten y Henrike Plegge, se identifica, teóricamente, un período cargado de vicisitudes geopolíticas, de cambio en las condiciones de producción y las posibilidades de su distribución y la percepción en el arte. Es la cosmovisión de un arte contemporáneo pretendidamente

arte y potenciar las circunstancias de “fábrica” del ZKM. El concepto de la exposición es parte de una cosmovisión del arte y del “museo global”. Asumen que es la globalización el tema de la producción artística, y suponen que el arte sería producido y recibido con conciencia crítica de las circunstancias y de sus parámetros propios.

Este discurso y su praxis, está anclado en la “industria cultural”, en el cual no se considera la interdependencia del arte con todas las esferas sociales, lo cual posibilitaría abrir las fronteras del arte. Por la supuesta autonomía ideológica del arte, como separado de las demás esferas de la sociedad. La utilización de documentación, publicaciones y la extensa difusión en el sitio *web* del centro, constituye el marco ideológico, no sólo de la exposición. Reflejado en que resaltan y se retroalimentan del proyecto y relacionándolos con la aplicación experimental en la economía mundial y la “*macrocultura dominante*” (Coelho, 2009). Además, no se expresa con claridad la probable indiferenciación entre una concepción del arte y la sociedad. En la práctica se observa una inconsistencia al hablar de acciones puramente artísticas o políticas o económicas. No se plantea la acción artística como juego colectivo que prescinde de jerarquías y especializaciones capaces de inducir afectos y transformar comportamientos.

El enfoque “*The Global Contemporary. Art Worlds After 1989*”, opta por un examen científico, experimental del sistema del arte y es decisivo para la exposición. La auto-reflexión de la propia exposición se convierte en una de sus partes elementales, con un trabajo de la educación artística y un programa de residencia especialmente diseñado. Hay artistas internacionales invitados dentro del espacio de la exposición como *estación de trabajo* en la que los visitantes, los mediadores y artistas se relacionan en los proyectos de arte educativos, talleres y presentaciones temporales. Son ocho los temas para el intento de abordar el proceso de globalización

mundial, para demostrar cómo la globalización, con sus mecanismos de mercado arbitrario, y también por las utopías de la conectividad a internet (supuestamente democráticas), son las que determinan las diferentes esferas de producción y recepción artística.

a través de instantáneas (Figura 6). Además de los curadores, el equipo lo completan ocho integrantes, que son los co-curadores, y un grupo numeroso de más de ciento cincuenta productores participantes de distintas áreas profesionales.

La base para este proyecto artístico desecha aquellas prácticas que persisten en la representación de lo político, de algún modo se impone abandonar las crónicas de campo y tomar una cierta distancia respecto de la realidad. Postura que devalúa la estrategia misma del arte crítico. Justificado de acuerdo con las condiciones actuales, principalmente económicas, de la institución artística, por eso los curadores Hans Belting, y Peter Weibel, otorgan un protagonismo destacado al mercado del arte. Insisten en que son el poder del coleccionismo, y las fluctuaciones globales de la economía, las que están estampando el devenir del arte. La muestra *“The Global Contemporary. Art Worlds After 1989”*, con pretensiones abarcadoras a modo de un atlas del arte de nuevos medios, desarrollado a partir del concepto de un arte integral. Aunque sus curadores son opinantes con el paradigma occidental y hegemónico del modernismo y también son críticos con el arte identitario y de carácter etnográfico. Manifestando que ambas etiquetas traslucen formas de colonialismo cultural que han de descartarse por centralistas y homogeneizadoras. Sin embargo, en su lugar se aboga por una especie de universalismo impalpable del arte e indeterminado en su definición. Limitado a los individualismos artísticos, y a la parcelación ideológica, terminan proyectándolo como el futuro de la sociopolítica del arte internacional. Proponen producciones de arte anuladoras de su potencial fundamental, el cual sería construir una sucesión de fracturas del discurso dominante, desaprovechando el potencial del arte de provocador de experiencias-límite (Fernández, 2011).

Figura 6.- **Tabla de temáticas exposición “The Global Contemporary. Art Worlds After 1989”.**

	Título
Tema 1.	“El giro global. 1989 y después”.
Tema 2.	“Tránsito. El arte y la contemporaneidad”.
Tema 3.	“Mundos visuales. El arte y la migración de las imágenes”.
Tema 4.	“Historias del arte. El fin del Canon”.
Tema 5.	“Asuntos Fronterizos”.
Tema 6.	“Condiciones de Vida. Arte y política”.
Tema 7.	“Los productos. Arte y Economía”.
Tema 8.	“Juego de roles. Identidades en el sistema del arte”

En resumen, el centro ZKM, asume el papel de líder de los nuevos medios y de un lugar con una espectacular y exuberante puesta en escena, es un mega-espacio que hace una apuesta globalizante y difusa del arte donde el uso de nuevos dispositivos tecnológicos y los medios de comunicación son sus recursos destacados. Tiene todas las características de un museo de arte contemporáneo anglo europeo, en ciertos aspectos cercano al “*commodity industry*” (industria del museo) y al lema “*everything goes*” (todo vale) (Guash, 2002:91). Está dentro de la lógica de instituciones similares como el Centro Pompidou o la Tate Modern. Además desde sus inicios buscó identificarse con una “Bauhaus Digital”, en apariencia diferente de las “Ciudades de las Ciencias” o de los centros de diseño de productos al estilo del Medialab-MIT, del *Massachusetts Institute of Technology* de modelo estadounidense (ANEXO II, p. 504).

Es una enorme institución que atiende la producción, la exhibición, la conservación y la internalización de acciones y proyectos no sólo de arte. Es enorme también por su tamaño, el número de actividades, por los profesionales y los recursos materiales y económicos con que cuenta. Es importante determinar hasta qué punto todo esto contribuye a crear un espacio reflexivo socialmente integrado, necesario para participar productivamente, que prescinde de jerarquías y especializaciones, además de experimentar críticamente el arte como apuesta de resultados imprevisibles. Centro que no está ajeno a las formas de “turismo cultural”, en las que habría que analizar en qué medida funcionan los intereses de los que manejan la

industria cultural y artística, al igual que ocurre con las bienales y ferias¹³⁷. O en qué medida el útil novedoso, el nuevo instrumento tecnológico debe ser empleado a toda costa y es el motor del centro. Pareciera que juega un rol destacado la globalización cultural de espacio imaginario, vivido de modo doblemente mediado, por un lado simbólicamente y por otro telemáticamente. Concepto que está en tensión con el de localismo o el retorno a lo pequeño, ya que globalización es lo universal, lo grande, lo constante. Sus efectos desgarran el tejido comunitario como indicio de lo afectual, lo vivido experimentalmente, como responsable del afecto del mundo (Coelho, 2009). Cabría analizar también si la crítica que estimula el pensamiento propio funciona pedagógicamente sin exclusiones, y cómo está dirigida al público, cómo lo considera o define. Establecer si los procesos de comunicación tienen presente la integridad de sus ideas y valores, si buscan una iluminación, más que una “*indoctrinación*” basada en una ideología académica, por ejemplo (Kuspit, 2006a:125).

CENTRO II.-

A.- IDENTIFICACIÓN:

A.1.- Nombre. “*SymbioticA biological arts*”.

A.2.- Ubicación. Es el segundo Centro Internacional considerado en esta tipología para su análisis, está ubicado en la ciudad de Perth, capital del Estado de Australia Occidental (fotos 37 a 39, p. 262).

A.3.- Tipología. “*SymbioticA biological arts*”, pertenece a la Universidad de Australia Occidental, por lo cual es un centro de tipo “Académico”.

B.- ORIGEN Y METAS:

¹³⁷ El ZKM se funda por la necesidad de los industriales de la región de Baden, región periférica y distante de los centros culturales de Alemania. Con la intención de generar una atmósfera atractiva hacia las nuevas tecnologías y atraer masas inversoras y a las industrias culturales. Con el objetivo de posicionarlo en los circuitos culturales internacionales y también potenciar la dinámica cultural local.

B.1.- Génesis. Inicia sus actividades en el año 2000¹³⁸. Desde el año 2008 SymbioticA se promociona como el *Centro de Excelencia en Artes Biológicas*, con el objetivo es dedicarse a la investigación, el aprendizaje y la crítica de las ciencias de la vida, proporcionando un contexto para la investigación interdisciplinaria.

B.2.- Objetivos. “*SymbioticA biological arts*”, según su auto-publicitación, es un laboratorio artístico dedicado a la participación en investigación, el aprendizaje, la crítica y las ciencias de la vida. Muestra la confluencia de neurólogos, biólogos y artistas visuales con la visión de crear un espacio compartido permanente para los artistas y mantener el compromiso con la ciencia y el arte.

B.3.- Funcionamiento. El lema de su *web* expresa que funciona al modo de un laboratorio artístico en alianza con las ciencias de la vida, dedicado a la investigación, el aprendizaje, la crítica y la práctica. “*Estas distintas potencialidades y capacidades condujeron a la construcción del estudio de los artistas, que es un laboratorio en la Escuela de Anatomía y Biología Humana.*” Es un espacio interdisciplinar y considerado por sus promotores como un laboratorio artístico dedicado a la investigación, el aprendizaje y la crítica de las ciencias de la vida.

C. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL:

C.1.- Formación. Actualmente acoge para sus programas de grado y postgrado a estudiantes, artistas y académicos de todas las disciplinas, para trabajar en equipos de investigación interdisciplinar. Ofrece un curso de doctorado, que es un programa de investigación independiente, bajo supervisión y se evalúa únicamente sobre la base de una tesis que es un examen externo. Analiza las orientaciones innovadoras para el uso de nuevos dispositivos tecnológicos y los efectos que sobre la sociedad puedan tener. Los laboratorios se centran en el aprendizaje de técnicas científicas de una manera

¹³⁸ Los fondos para el espacio fueron proporcionados por la Fundación de Loterías de WA y la Universidad de Australia Occidental. Además, la iniciativa es financiada conjuntamente entre la Universidad y el Departamento de Australia Occidental de la Cultura y las Artes.

significativa tanto para el artista como para el científico y el uso de las técnicas científicas para la producción creativa con el fin de establecer una verdadera unidad *híbrida* o interdisciplinar de arte-ciencia, o sciart. El desarrollo de las actividades con los alumnos pone énfasis en la práctica de la experiencia, pudiendo acceder a residencias, cursos académicos, investigación, exposiciones, seminarios, talleres, simposios.

C.2.- Investigación. El centro se promociona como el primer laboratorio de investigación de su tipo, ya que permite a los artistas a participar en las prácticas de la biología en un departamento de ciencias biológicas. El centro *“SymbioticA biological arts”* estimula y favorece los proyectos de investigación que involucran el desarrollo de habilidades técnicas y el uso de herramientas científicas, el objetivo es la investigación de naturaleza especulativa. La idea investigativa está basada en la curiosidad y la motivación filosófica de la investigación de corte no utilitarista. Ofrece un medio alternativo de investigación artística, en la que los artistas utilizan herramientas y técnicas de la ciencia, explorando sus posibilidades. El Centro localiza laboratorios en que se pueden realizar las experiencias, actúa de mediador entre colaboradores, residentes y mentores sacando provecho de este enfoque práctico, ya sea en colaboración o de forma independiente. La singularidad de esta dirección es que produce manifestaciones para la discusión de ideas y la evaluación de los proyectos, al mismo tiempo se estimula la investigación artística que hace un buen uso de las instalaciones o laboratorios científicos. Por ejemplo en el *“Programa de Residencias”*, se ofrece un acceso a artistas y profesionales del área humanista a los laboratorios científicos y a la exploración de herramientas de investigación basada en una búsqueda plural y abierta internacionalmente. El perfil de los residentes incluye desde recién ingresados al área, a profesionales con mucha experiencia. En las residencias han participado más de sesenta expertos provenientes de Australia, Estados Unidos, Reino Unido, Portugal, Canadá, Singapur, Países Bajos, Noruega, Francia y Argentina. Una mayoría proviene de una formación como artistas visuales y escritores de ciencia ficción, historiadores del arte, teóricos políticos, geógrafos, científicos y músicos.

Las “Áreas de investigación” de SymbioticA, están basadas en un enfoque de colaboración, recurso convertible para futuras investigaciones de los participantes, los residentes, científicos, académicos, artistas y colaboradores. Los residentes trabajan en prácticas de laboratorio y tienen una capacitación en conocimientos científicos y técnicos relacionados con su área de investigación. Destacan los siguientes grupos:

A) “Arte y biología”, este es el foco principal de investigación, proyectos de interacción entre ciencias de la vida, la biotecnología, la sociedad y las artes, es la propuesta destacada en esta área y de creciente interés. En la investigación y desarrollo de proyectos de arte y biología, han participado, filósofos, antropólogos y científicos sociales.

B) “Arte y ecología”, aquí se produce un diálogo y debate en torno a la inacción humana, la intervención, las respuestas y las responsabilidades en el mundo, que son explorados a través de la investigación sobre el arte y la ecología. Además existe una conexión del centro con otros espacios en este campo, por ejemplo, el proyecto de adaptación con sede en Lake Clifton, Australia Occidental.

C) “Bioética”, área que se propone analizar el rol del arte como catalizador destacado para la exploración de ética. Investigación que trata de acercarse a la bioética desde una visión secular, desechando la perspectiva antropocéntrica. El objetivo es estimular en profundidad la investigación y el debate sobre las implicaciones de la evolución de las ciencias de la vida dentro de la cultura y la sociedad y la ética de la manipulación de los sistemas vivos para fines utilitarios, especulativos o de frívola apariencia.

D) “Neurociencia”, participan investigadores con experiencia en proyectos de neurociencia. “MEART” es una instalación distribuida entre dos o más lugares en el mundo. Su *cerebro* se compone de células nerviosas cultivadas que crecen y viven en un laboratorio de neuro-ingeniería, en el *Georgia Institute of Technology*, Atlanta, EUA. Su *cuerpo* es un brazo robótico que es capaz de producir dibujos de dos dimensiones. El *cerebro* y el *cuerpo* se comunican en tiempo real entre sí durante la exposición. Se

monta a partir de "Wetware", las neuronas de la corteza cerebral de ratas embrionarias cultivadas en una matriz de electrodos múltiples. *Hardware* es el brazo robótico de dibujo y *Software* las interfaces entre el *wetware* y el *hardware*. Internet se utiliza para mediar entre sus componentes y superar su separación geográfica.

E) "*Ingeniería de tejidos*", a través del "Proyecto de Cultivo de Tejidos y Arte", el principal laboratorio artístico investigando el crecimiento *in vitro* y la manipulación de los tejidos vivos en tres dimensiones. Muchos de los proyectos posteriores de los residentes SymbioticA, han guiado el desarrollo de protocolos y técnicas específicas de la ingeniería de tejidos.

F) "*La ciencia del sueño*", las posibilidades de investigación artística en este campo se han abierto con el acceso a la Escuela de Anatomía y Biología Humana del Centro para la Ciencia del Sueño.

C.3.- Producción. Allí se llevan a cabo talleres, se producen y organizan exposiciones y simposios como marco de actividades básicas. Asimismo existe en el centro una oferta de "*Talleres intensivos*" que están enfocados a experimentar con herramientas de la biología actual a través de vinculaciones artísticas, posibilitando una exploración más amplia en debates filosóficos y éticos sobre el grado de intervención humana con los demás seres vivos. Los talleres pueden llevarse a cabo dentro de Australia o en el extranjero con una duración de uno a cinco días.

1.- "*Taller SymbioticA BioTech*", es un taller de arte biotecnológico y *Masterclass* es una introducción a las técnicas de biología y temas relacionados con la manipulación de los sistemas vivos. Se desarrolla en un período de cinco días.

2.- "*Taller Síntesis: la biología sintética en Arte y Sociedad*", es un laboratorio intensivo de intercambio de artistas, científicos y de otras disciplinas para explorar conjuntamente las ideas de la biología sintética, sus técnicas, y sus implicaciones sociales y culturales.

3.- “Taller de Ingeniería de Tejidos y Taller de Arte”, este taller intensivo de dos días introduce a los artistas y demás personas interesadas en principios básicos de la cultura de tejido animal y la ingeniería de tejidos, así como a su historia y los proyectos artísticos diferentes que trabajan con el cultivo de tejidos y la ingeniería de tejidos. Incluyendo: a) Taller de adaptación: Cinco días cuestionando un área de problemas, retos y potencialidades de un sitio que combina historias de la creación y evolución, la desalinización y las inundaciones, las historias de desarrollo humano, construido y social, las amenazas ambientales y las nuevas especies.

C.4.- Colección. Información desconocida.

C.5.- Archivo. Muchas de las actividades están en registro de formato audiovisual, en algunos casos como el seminario internacional, celebrado en BEAP 2002, con las ponencias sobre las complejidades de temas científicos, artísticos y humanistas son publicados en formato libro. Publicación reeditada el año 2004.

C.6.- Exposición. El centro “*SymbioticA biological arts*”, realiza periódicamente actividades de difusión, por ejemplo una de las recientes muestras fue la denominada “*Visceral: The Living Art Experiment*” (Visceral: El experimento del arte de vivir) en Galería de la Ciencia de Dublín, Irlanda, enero-febrero del 2011. Actividades que son complementadas con simposios internacionales, que pueden ser llevados a cabo además de Australia, en otros países como el “*Zendai Museum of Modern Art*”, Shanghai, China.

Al contrario de ZKM, el centro SymbioticA, es un proyecto más pequeño asentado en una Universidad estatal y que sólo se concentra en el cuestionado tema del “*bioarte*”, que toca la manipulación genética y la sacralización de la naturaleza¹³⁹.

¹³⁹ Las implicancias entre lo maquinal y lo corporal, son híbridos de atracción para muchos autores, con el paradigma cibernético del “*cyborg*”, fusión de cuerpo humano y máquina (Barro, 2003) para un “*paraíso artificial*” (Rubira, 2003:68).

Una de las primeras contradicciones que resalta, es su llamado interdisciplinar, pero con la existencia de una disciplina mimada y las demás orbitando a su alrededor. Las investigaciones y sus producciones aspiran a considerarse vanguardistas, pero lo logran sólo en su aspecto formal, pues conceptualmente, repiten esquemas conservadores (Rubira, 2003). Otra cuestión, es su afán mediático de pionerismo, cuando desde los años ochenta existen centros como el *The Art Institute* de Chicago, que realizan experiencias de este tipo. Una cuarta cuestión, es su estructura de estudio, contenida en una especialización normada de cánones académicos del pensamiento moderno, positivista y profesionalizante, agudizando las desigualdades en entornos exclusivos altamente tecnológicos.

CENTRO III.-

A. IDENTIFICACIÓN.

A.1.- Nombre. “Artists in Labs”.

A.2.- Ubicación. Las oficinas centrales se encuentran en la Universidad de las Artes de Zurich, ZHdK, Instituto de Estudios Culturales de la ICS Arts, Suiza (fotos 40 a 42, p. 263).

A.3.- Tipología. *Artists in Labs* es un programa de residencias internacional de tipo “Profesional”.

B. ORIGEN Y METAS.

B.1.- Génesis. Se inició como un programa y proyecto piloto para artistas internacionales en residencia en el año 2003, en Suiza y apoyado por el Ministerio de Innovación y Desarrollo (KTI), es producto de una colaboración entre la Universidad de Zurich de la ZHdK Artes, Instituto de Estudios Culturales en el ICS Artes y la Oficina Federal de la Cultura (FOC). A partir del año 2006 el programa *Artists in Labs*, es financiado y forma parte de la Oficina Federal de Cultura, Suiza. Desde sus inicios han participado, una treintena de artistas en residencia dentro y fuera de Suiza en diecisiete centros y ambientes de investigación científica.

B.2.- Objetivos. *Artists in Labs* es definido como un programa cultural en residencia, dedicado a los debates y discursos, que busca objetivos y actividades comunes en la relación arte-ciencia. Los objetivos apuntan a desarrollar un programa de residencia sobre la educación y la experiencia en la naturaleza. A) Otorgar posibilidades de inmersión en la cultura científica para el desarrollo de sus interpretaciones e inspirar a su contenido. B) Involucrar en directo el acceso a los materiales, debates e instrumentos científicos. C) Acceder a espacios de reflexión, participando en charlas y conferencias impartidas por científicos. D) Colaborar con científicos en la obtención de información y reflexión del mundo del arte actual, el desarrollo artístico-estético y la semiótica comunicativa. F) Colaboración mutua, extendiendo los discurso y el intercambio de prácticas y metodologías de investigación.

Buscan crear nuevas oportunidades para los artistas mediante la colaboración con los departamentos de la Universidad de las Artes de Zurich, fomentando así una expansión del arte y discurso de las ciencias a nivel teórico y práctico. Por otro lado ofrecer a los científicos la oportunidad de aprender más sobre el arte a través de talleres en la historia del arte contemporáneo, la semiótica de la imagen en movimiento, arte interactivo y medios sociales. Finalmente buscan promover el discurso sobre la aplicación trans-disciplinario entre artística y la investigación científica en el ámbito internacional y con las comunidades locales, a través de discusiones temáticas, exposiciones, transferencia de know-how, conferencias y publicaciones.

B.3.- Funcionamiento. La propuesta de *Artists in Labs*, es en cooperación con diecisiete¹⁴⁰ laboratorios de ciencias suizos, de la India y de China, motivados para

¹⁴⁰ 1) The Artificial Intelligence Laboratory, Department of Informatics, University of Zurich. 2) Brain Mind InstituteThe Brain Mind Institute, The School of Life Sciences of the Ecole Polytechniques fédérales de Lausanne (EPFL). 3) The Centre for Integrative Genomics (CIG) Department of the Faculty of Biology and Medicine of the University of Lausanne (UNIL). 4) Chengdu Institute of Biology (CIB), the Chinese Academy of Sciences (CAS). 5) CSEM, Centre Suisse d' Electronique et de Microtechnique (Swiss Center for Electronics and Microtechnology), founded in 1984, is a private research and development center specializing in microtechnology, nanotechnology, microelectronics, system engineering and

estimular el desarrollo de las principales fuerzas innovadoras compartidas por ambas áreas.

C. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL.

C.1.- Formación. El programa *Artists in Labs* publicita que para algunos productores de arte y de las ciencias, el contexto de laboratorio proporciona una experiencia educativa motivadora, un espacio inspirador para investigar, para la participación de la transferencia de conocimientos y la búsqueda de nuevas potencialidades de colaboración. El programa aspira a compartir objetivos comunes, ampliando el diálogo y generando ideas que den cuenta de las contribuciones de artistas y científicos ante los desafíos presentes.

C.2.- Investigación. El programa *Artists in Labs* proporciona un entorno de investigación en la que los experimentos puedan tener lugar. Desde su creación (2003), el "*Instituto de Estudios Culturales*" ha acogido y apoyado el programa *Artists in Labs*. El programa de investigación es parte del un programa de este instituto, que es el desarrollo de un discurso académico entre las culturas de la diferencia. Sin embargo, *Artists in Labs* ha propuesto sus propias metodologías de investigación basadas en la observación, el seguimiento, el análisis de procesos, y el debate generado por los diversos programas que han desarrollado. Las evaluaciones han arrojado las siguientes ideas:

1. Una vez identificados las funciones de los diferentes centros científicos de investigación, (física, computación, ingeniería, ciencias de la vida) se puede extender

communications technologies. 6) Die Eawag ist ein Wasserforschungsinstitut und Teil des ETH-Bereichs. 7) The Geneva Neuroscience Center, Centre Interfacultaire de Neurosciences, (CIN) y the Interfaculty Centre for Affective Sciences (ICAS) of the University of Geneva. 8) Institute of Integrative Biology (IBZ), ETH Zürich. 9) The Institute of Mountain Hazards and Environment (IMHE) Academy of Sciences, Chengdu, China. 10) IDSIA. Istituto di Studi Dalle Molle sull'Intelligenza artificiale, Suiza. 11) The KIIT School of Biotechnology is located in Bhubaneswar, India. 12) The Native Systems Group is located in the Department of Computer Science at ETH Zürich. 13) The Human Computer Interaction Lab (HCI-LAB), Fakultät für Psychologie, Universität Basel. 14) NCBS National Centre for Biological Sciences, Bangalore, India. 15) Paul Scherrer Institute (PSI), Suiza. 16) Physics Section, University of Geneva/CERN. Ginebra, Suiza. 17) The Swiss Federal Institute for Forest Snow and Landscape Research (WSL).

potenciales de colaboración con los artistas y crear debates temáticos más pertinentes o explorar temas relevantes para la sociedad.

2. Los resultados transdisciplinarios del programa *Artists in Labs* es contextualizado mediante publicaciones académicas, también a través de películas documentales, discursos y documentos sobre los procesos creativos, que muestran cómo las disciplinas pueden ser comparados.

3. *Artists in Labs* es parte de programas de investigación financiados por el que se estudian los fundamentos y efectos de la metodología única que utilizan en los diversos procesos de producción: Análisis comparativo de la UE 2009 / TILLT, Disonancias, WZB. También en arte-ciencia: colaboraciones, con organismos y ambientes; INTL., Proyecto de investigación financiado conjuntamente por la Fundación Nacional de Ciencias (EUA.) y las Artes y Humanidades *Research Council* (Reino Unido) 2010-2012.

4. Fundamentalmente tratan de explorar si las relaciones con las comunidades internacionales se pueden combinar con los intercambios culturales con el arte-ciencia, y si se trata de una metodología viable para el arte y los programas futuros científicos.

5. Llevan a cabo un análisis sobre cómo comunicar la ciencia, ofreciendo una serie de talleres de transferencia de *know-how*, en la cual participan sociólogos para investigar y cómo estas transferencias se pueden incorporar en futuras metodologías.

6. Exploran cómo el mundo del arte, reacciona a las exploraciones del artista y las intervenciones en la ciencia, mediante análisis de muestras internacionales sobre la transferencia de información compleja en el ámbito público.

C.3.- Producción. Las temáticas de trabajo abordan la búsqueda de interpretaciones de la naturaleza, la materia y el deseo humano, así como el interés de comprender, explorar, exponer y construir (Figura 7).

Figura 7.- Esquema del proyecto de integración del programa *Artists in labs*.

	Enfoque Disciplinar	Mediado por la inclusión de
1.-	Del Arte	De artistas e investigadores en cine, vídeo, nuevos medios, arte sonoro, escultura, arquitectura, teatro y danza.
2.-	De las Ciencias	Las ciencias de la vida, la física, la cognición, la ingeniería y disciplinas de la computación.

Recientemente, el programa ha comenzado a hacer nuevos intercambios internacionales, por ejemplo, el *“China-Proyecto”*¹⁴¹, el cual incluyó una exposición y una publicación de las experiencias, además del programa de residencia *“China / Swiss Exchange”*. El programa del período 2009/2010, añade por primera vez un país no occidental, y dicho programa está compuesto por cuatro artistas, dos chinos y dos suizos, para un diálogo innovador de cinco meses con científicos del medio ambiente tanto en China como en Suiza. Con investigaciones en campos de la biología, el medio ambiente, el agua, el *permafrost* (capas de suelo bajo los cinco grados ininterrumpidos durante miles de años). Entre diciembre 2009 hasta abril 2010 dos artistas suizos trabajaron en los laboratorios científicos en China, mientras que dos artistas chinos trabajaron en dos laboratorios en Suiza. Se realizó una exposición, de los resultados de estas residencias, durante el festival de *Culturescapes*, (2010) en Suiza, en Vevey y Berna, y en Shanghái, China. Son trabajos investigativos interdisciplinarios, que se preocupan de las comunidades locales y de diversos sectores, abriendo posibilidades técnicas y procesos de interpretación. Las residencias de *Artists in Labs*, pasan por un momento de evaluación y reflexión, por esto durante el año 2012 estarán suspendidas.

C.4. Colección. Información desconocida.

¹⁴¹ Proyecto que forma parte del programa de intercambio y cooperación «Suiza exploraciones chinas» de *ProHelvetia*, y el Consejo suizo de las Artes.

C.5.- Archivo. Otro recurso utilizado son las publicaciones¹⁴². Destaca la primera publicación, en es documento están presentes las experiencias de los nueve laboratorios realizados, referidos a la informática, la naturaleza y las ciencias de la ingeniería. De entre los instrumentos que se adjuntan en ese libro, están los resultados integrales recogidos en un DVD, considerado una guía para futuras experiencias. La última publicación¹⁴³ explica el trabajo en red compartiendo información en los márgenes, donde el aprendizaje de inmersión puede ampliar conocimientos y la demanda de un nivel más sólido de diálogo de las áreas involucradas. En la base de estos márgenes, hay una actitud que valora los niveles de mezcla de fantasía-realidad y lógica, aceptando resultados inesperados. Esta nueva edición presenta el trabajo del período 2006-2009, con una producción artística expresada en esculturas, instalaciones, performances y sonidos. Asociados a disciplinas como la física, los dispositivos tecnológicos, las redes informáticas, la ecología ambiental y el análisis cognitivo. Los científicos relatan lo que han aprendido de arte, y los artistas cómo se han involucrado en los debates éticos y sociales acerca de los descubrimientos científicos en relación con la sociedad. En este libro está el potencial de las redes de estos márgenes reflejado en nueve destacados autores, ensayistas y doce artistas, además de doce de los principales investigadores científicos de varios laboratorios.

C.6.- Exposición. Para su difusión, el proyecto mantiene un canal informativo y de convocatorias en el sitio *web* y un boletín de noticias. Entre las exposiciones recientes de *Artists in Labs*, están: “*Piensa en Arte, Ley de la Ciencia*” 2010-2012; “*Touring*”, 2010-2012, en Museo de Arte Santa Mónica, en Barcelona, España. La exposición itinerante “*Piensa en Arte, Ley de la Ciencia*” presenta la producción artística premiada de doce artistas suizos en los laboratorios de 2007 a 2009, y las

¹⁴² Una de las publicaciones es el libro: “*Ail libro vol. 1: Processes of Inquiry*, Jill Scott (Ed.) (2010) 1ª edición, Editorial: SpringerWienNewYork. Este libro postula la necesidad de las artes y las ciencias de trabajar juntos con el fin de desarrollar enfoques más innovadores y conceptuales para la representación. Mediante la combinación de estudios de casos etnográficos, la mirada científica, los ensayos de crítica literaria, con un enfoque en el contexto de la investigación de laboratorio.

¹⁴³ El libro al que nos referimos es: *Ail libro vol. 2: Networking the Margins*”, Jill Scott (Ed.) (2010) 1ª edición, publicado por SpringerWienNewYork.

obras de los cuatro ganadores de la “*Sino-Swiss Recidency*” en 2009. Otra exposición es “*QUARC cuántica arte de cristal*”, de Cristiano Gonzenbach (2010), en Berna, con el patrocinio de *Swiss National Science Foundation* (SNF). El trabajo de Gonzenbach, es una producción de luces instalada en el edificio de la SNSF. Durante nueve meses se ocupó de la física en los laboratorios de la Universidad de Ginebra, CERN. En vez de explicar el Universo con modelos matemáticos, Gonzenbach lo hacía con experimentos utilizando objetos de la vida cotidiana. Uno de esos trabajos ha sido adaptado para la exposición “*QUARC cuántica de arte de cristal*”, instalación con tubos de luz que funciona por un generador de números aleatorios. Finalmente, es posible apreciar el valor que le adjudican a las muestras a través de una síntesis de las exposiciones de los dos últimos años: “*Shanshui–Both Ways*”, (2010) Shanghai, Bern; “*Think Art–Act Science with QUARC*”, (2010) SNF, Bern; “*Think Art – Act Science*”, (2010-2011) Art Santa Monica, Barcelona; “*Think Art–Act Science*”, (2011) Kunsthalle, Luzern; “*Cœur et sons–Paysages sonores*”, (2011) Jazz Festival Montreux; “*Think Art – Act Science*”, (2011) SFAI, San Francisco; “*When small sees big*”, (2011) Microwave Festival, Hong Kong; “*Think Art -Act Science*”, (2012) Leonardo, Salt Lake City.

Acotación sobre los centros ZKM, SymbioticA y Artists in labs.

Al analizar las características, objetivos y funcionamiento de los variados tipos de centros existentes que trabajan en torno a *sciart*, o la llamada intersección arte-ciencia-tecnología-sociedad y al revisar con mayor detención los casos concretos del ZKM, SymbioticA y Artists in Labs, es posible observar tres modos diferenciados y sólidos como instituciones de inserción que cubren aspectos de formación, producción o divulgación. De los cuales, uno logra manejar una dinámica más equilibrada entre competencias, entendido como los conocimientos racionales necesarios para situarnos en el contexto de un área del saber. Y por otro, la “*performance artística*” (Coelho, 2009) o la capacidad para producir trabajos de arte. Además, los tres casos estudiados, reflejan diferentes grados de hegemonía y exclusión, expuestos en sus formas de participación y de recursos.

Una posibilidad sería apostar por laboratorios propositivos de mayor complejidad cooperativa, cuyo objetivo central no esté determinado por el área de

conocimiento. Esto consiste en una etapa de reflexión previa y que aborde a continuación la comprensión de los procesos que utiliza el sistema, ya sea arte o ciencia, tecnología, etc., valorando y sopesando ese mundo para finalmente, y en operación colectiva, producir ruptura experimental. Por tanto, en los casos revisados su evaluación no pasa, y no radica, en el mayor o menor uso de nuevos dispositivos tecnológicos, de medios de comunicación o tácticas científicas utilizados. Queda por revisar cuánto hay de promesa, libre mercado, conservadurismo, elitismo, moda, entretenimiento o poder político en los conceptos y acciones que de ellos emanan.

La mencionada indagación no sólo involucra una sospecha hacia una caracterización por los medios, o determinada por ellos, profetizando sobre el uso de altas tecnologías y que proclaman una nueva etapa del arte. Históricamente esas expresiones siempre han ocurrido. “...cada era está fascinada por sus propias revoluciones tecnológicas” (Kennedy, 2011). Por otro lado, al analizar desde una óptica macro institucional y principalmente anglo-europea, y al contrastar con las afirmaciones emanadas de informes de diversos países¹⁴⁴, se parte de la convicción que la implicación entre arte-ciencia-tecnología-sociedad, conllevaría a un alto valor que emanaría de los centros de formación, investigación, producción y difusión. Opiniones que presumen de una apertura deslumbrante para la inventiva humana. “...un territorio emergente en las nuevas “sociedades del conocimiento” cargado de enormes potencialidades” (Fecyt, 2007: 11). Además, estos dictámenes se refieren indiscriminadamente, a un amplio espectro de espacios, ya sean centros, empresas e instituciones, panorama difuso, casi inaprehensible, legitimando la duda ante tanta oferta. Pues sus “enormes potencialidades”, se refieren principalmente a la emergencia de un sector productivo que podría generar o que genera riqueza e innovación de productos destinados a su comercialización.

¹⁴⁴ Informes como: *Beyond productivity: Information Technology; Innovation and Creativity*; el *National Research Council of the National Academies de EUA; National Academies Press, Washington* (2003). Además, *Truth, Beauty, Freedom, and Money: Technology- Based Art and the Dynamics of Sustainability; A report for Leonardo Journal supported by the Rockefeller Foundation* (2004); y el, *Creative Industries Mapping Document* (2001).

Ámbito de la cultura conocido en el mundo anglosajón bajo la nominación de *“creative industries”*, concediéndole más de un diez por ciento de productividad en los mercados de las *“sociedades avanzadas”* o *“sociedades del capitalismo cultural”* (Rifkin, 2000; Lazzarato, 2006). Este panorama alentador y optimista en exceso podría requerir de mayores antecedentes:

“Junto a un balance de las investigaciones de cuatro décadas en la teoría y la investigación de las industrias culturales, se examinan también las múltiples profecías y metáforas utópicas que han ordenado las promesas de la sociedad de la información, y su carácter crecientemente conservador y capitalista” (Bustamante, 2011:16).

Una referencia que propone el profesor Garnham, para aclarar la genealogía de *“industrias culturales”*¹⁴⁵, son los documentos de política cultural destinados a las Artes, que propuso el Partido Británico Laborista, antes de su victoria electoral en 1997. En los cuales se utilizaba la expresión *“industrias culturales”* para la descripción de un conjunto amplio de actividades. Tras la elección se publicó en los documentos oficiales en 1998 el DCMS, en que el concepto aglutinante que usado sería *“industrias creativas”*, lo cual implicaba una apuesta teórica y política (2011:21-22). Todos conceptos que se enmarcan dentro del de *“Sociedad de la información”*, y que Garnham los yuxtapone junto a otros como, *“industrias de copyright”*, *“industrias de propiedad intelectual”*, *“industrias del conocimiento”*, *“industrias de la información”* o

¹⁴⁵ El concepto fue usado por Horkheimer y Adorno en la *“Dialéctica del Iluminismo”*. Ellos acuñaron la expresión *“industria cultural”* para destacar lo que veían como una relación paradójica entre *cultura* e *industria*, oponiéndose a los teóricos de la sociedad de masas, que entendían el fenómeno en términos de distinción entre élite/masa o base / superestructura. La cultura comercializada, en élite/masa, era sinónimo de vulgarización, por causa de educación de las masas. En el caso de base / superestructura, era una manipulación y mistificación que era producto del control que tenía la burguesía de los canales de comunicación. Mientras que Horkheimer y Adorno lo entendieron en términos de alienación y mercantilización. La *cultura* era la noción idealista alemana de la cultura, valores profundos compartidos por un grupo social; la noción de *arte* como reino de la libertad y expresión de la esperanza utópica, opuesta a civilización, que era entendida como gusto rimbombante y superficial. Por otro lado *industria* era un término que remitía al concepto marxista de mercantilización, intercambio de mercancías, concentración del capital y alienación del trabajador y además al de racionalización de Weber. Más que el bajo nivel de educación o el control burgués sobre la producción cultural, Horkheimer y Adorno planteaban la existencia de un desplazamiento hacia la mercantilización de los productos culturales y la alienación del productor cultural como trabajador asalariado dentro de las grandes corporaciones, por lo que ya no se trataba tanto de un uso manipulador de una ideología o propaganda (Garnham, 2011:24-25).

“industrias del entretenimiento”¹⁴⁶. Términos usados a modo de eslogan, nos dice Garnham, de referencia apresurada, cuyo objetivo es generar una movilidad y reseña rápida que mueva a una irreflexión permanente, facilitando el poder ideológico que alcanza. Posteriormente una redefinición ensancha los límites de las “industrias culturales” a “industrias creativas” para las políticas culturales, como “...las bases, propósitos e instrumentos de las políticas públicas” (2011:23). Concebir la denominación “industrias culturales” a las “industrias creativas”, es entendible en el contexto de la “Política de Sociedad de Información”. Términos en boga y que adquieren relevancia, rodeados de prestigio, de poder político e ideológico y vinculados a categorías conceptuales cargadas de elitismo, desigualdad y moda.

“Ello sustenta una reivindicación injustificada del sector cultural como clave en términos de crecimiento económico dentro de la economía global y crea una coalición de intereses dispares alrededor de la expansión de los derechos de propiedad intelectual” (Garnham, 2011:21).

El pensar que las “industrias creativas”, son un aporte a la economía tardo-capitalista, permite que los intereses de los gobiernos se centren en los productos u objetos artísticos, destinados a los escogidos, con sus instancias de oferta-demanda. Legitimando subsidios estatales para las elites y contrastando con el objetivo de toda política cultural: el mayor acceso a ella. Es notorio que el caso la política pública puesta en marcha por el *New Labour* (1998) y que se hizo extensivo con el trabajo de las cartografías de las “industrias creativas”¹⁴⁷, es referencia importante en el debate

¹⁴⁶ La expresión más definida y hegemónica, principalmente en EUA, es el de *industrias del entretenimiento* (*Entertainment Industries*), es un concepto pragmático, derivado de la consultoría económica y que posteriormente pasaría a las universidades. El entretenimiento sería aquí una actividad que sólo existe por el peso de la economía de empresas grandes y consultoras que tienen por principio el que la cultura se defiende sola por el libre mercado. Según Harold Vogel (1998) el *entertainment*, sería la acción de *entretener*, pasar el rato agradablemente, divertirse. Entendiendo *industria* como un departamento de diseño, arte, negocios o manufactura, que emplea personal y capital. La amplitud de estas actividades abarca desde el cine, los juegos de lotería, hasta los parques de diversiones. (Bustamante, 2011:117-118).

¹⁴⁷ La definición oficial dice: “*las industrias creativas tienen su origen en la “creatividad”, las habilidades, los talentos individuales... que pueden potenciar la riqueza y la creación del empleo por medio de la generación y la explotación de la propiedad intelectual*”. Aglomerando a los sectores de: “*La publicidad,*

actual de muchos países y no solo en el Reino Unido (Schlesinger, 2011). Los centros y laboratorios del ámbito del arte de los nuevos medios y de *sciart*, no están ajenos a la dinámica crítica expuesta más arriba, aún así, es un fenómeno digno de atención ya sea por su proliferación y modalidades, o por los aportes de algunos de ellos, los cuales sostienen un discurso de aspiraciones críticas y una práctica transversal, con el añadido que están abiertos al cambio. Aunque en sus discursos de autopromoción está presente el concepto de laboratorio de experimentación interdisciplinar para la producción artística en colaboración, no existen datos inequívocos en los cuales se postule una línea resuelta y clarificadora en el sentido de los postulados enunciados. La ambigüedad discursiva cognitiva-ideológica, resulta ser parte de estos espacios, pues la mayoría esgrime, en su superficie, argumentaciones progresistas.

Un referente de base teórica de mayor densidad para el análisis de estos casos, resultan ser algunos postulados de la Internacional Situacionista. Para quienes el espacio de la cultura sería intrínsecamente conflictivo, en la cual no corresponde una tarea puramente artística, se trataría de poner el poder y las bases materiales del arte (incluidos en este caso los dispositivos y tácticas de las tecno-ciencias) en primer plano, a la altura de las condiciones sociales modernas. En las cuales cualquier experimentación, innovación e intervención legítima sería una apuesta con resultados imprevisibles. La producción artística conllevaría organizar una suerte de juego provocador en el que se relegan las jerarquías y especializaciones, presididas por una fuerte autocrítica (Sainz, 2011). Serían una alternativa a los espacios de *estética funcional* o de *disegno* ya que expanden el concepto de producción a otros espacios, aprovechando la metodología de creatividad compartida, el uso del prototipo, la relación interdisciplinar, las redes, la hibridez de los productos (ANEXO II, p. 505).

2.2.5. EL LABORATORIO ARTE-CIENCIA EN IBEROAMÉRICA

la arquitectura, el arte y las antigüedades, el diseño, la moda, el cine, el software interactivo, la música, las artes expresivas, la edición, el software, la televisión y la radio " (DCMS 1998: 3).

En los centros comentados, independiente de su tamaño e intereses, está presente un acento que enfatiza la naturaleza del ciberespacio y de los *mass media*, en una convergencia principalmente vinculada en estrecha relación con empresas e industrias. A esto se agregan los casos de informes y análisis del mundo académico español y latinoamericano que se presentan confusos e interesados. “...caótico panorama de estudios públicos y privados” (Bustamante, 2011:122). Así lo confirman, por ejemplo, un estudio sobre las industrias de contenido en once países de Latinoamérica. Allí se mezcla la información proveniente de contenidos culturales, con contenidos para móviles o videojuegos, todo respaldado bajo el concepto de convergencia digital (Castro, 2008). También verificable en el Libro Blanco de la Fundación española para la ciencia y la tecnología (Fecyt, 2007), que pretende abordar el tema como un fenómeno amplio, cual sistema integral, con capítulos dedicados a la formación, la investigación, la producción y la divulgación. Elaborado con la participación de más de setenta especialistas analiza la situación principalmente en España. Con una panorámica en términos de innovación de productos, considerando centros, museos, universidades, instituciones y experiencias en laboratorios arte-ciencia, entrega además conclusiones y un repertorio de recomendaciones de impulso al sistema¹⁴⁸.

Finalmente, el enfoque abarcador, de marcado positivismo por el progreso de dispositivos tecnológicos digitales y con escaso contrapeso crítico, el documento se termina diluyendo en una apología y optimismo de la renombrada intersección arte-ciencia. Por lo mismo, es que informes como “*La carrera investigadora en Bellas Artes*” cuestionan esa inclinación proclive a la “*utilidad*” más que a la generación de modos de pensar y actuar sobre la realidad social.

“Cuando en el uso que se le da al binomio Ciencia-Tecnología se introduce la palabra Arte, se acaban por reducir las capacidades epistemológicas de las Bellas Artes, a las

¹⁴⁸ Trabajo aislado, sin continuidad, pues la Plataforma Arte, Ciencia y Tecnología del Fecyt, creada el año 2003 y responsable de la iniciativa, actualmente no existe. Entre otros textos meritorios sobre el tema, de autores españoles, podemos señalar los de: Alsina (2007), Arañó (2002), Brea (2002), Bellido (2001), Carrillo (2004), Casacuberta (2003), Domínguez (1988), Giannetti (2001), López (2008), Martín (2009) y Romero (2008). Todos ensayos con unos enfoques sistémicos, genealógicos; están principalmente referidos a las TICs y a la estética de los procesos y trabajos digitales en la red.

expectativas sociales puestas sobre el objeto artístico, y a los intereses del mercado que buscan situar un nuevo producto en la cotidianeidad. El Libro Blanco “Interrelación Arte-Ciencia-Tecnología en el Estado Español”, acaba por orientarse hacia esa tendencia, creando un campo de problemas e intereses compartido con el Publicista, el Historiador, el Crítico, el Comunicador Audiovisual, etc., que suelen ser ajenos a la actividad poética del artista” (Rodríguez, 2007).

Ante la escasez de investigaciones más específicas y agudas, este apartado pretende centrarse en relación con pequeños centros, que poseen una estructura y espacio al estilo de los *Labs Artscencie*, *living labs* o los *medialabs*, y rastrear su existencia en Iberoamérica. Estos espacios, generalmente de poca presencia mediática, tienen en común que son instituciones más reducidas, ya sean públicas o privadas, y ponen el énfasis en un “usuario-participante”. Priorizan procesos colaborativos e investigativos como una forma de práctica cultural-artística válida por sí misma, pero también pueden tener otros fines, son laboratorios de cultura, sala de actividades o “*taller de prototipado*”¹⁴⁹ (Lafuente, 2010).

En general, sus discursos y acciones investigativas, van desde trabajos artísticos, la innovación de diseño, el cambio social, hasta el beneficio comercial. Pueden estar ligados a instituciones culturales, con contenidos que dependerán del grado de interés en los procesos de investigación e intenciones de la institución. “...*cualquier centro o museo puede tener un espacio al que llama “lab”, aunque sea en realidad una simple sala de actividades*” (De Vicente, 2011).

Una primera definición es que “*lab*”, como el caso Medialab-Prado, en Madrid, provienen de una tradición de los *media labs* anglosajones en que científicos, artistas y tecnólogos trabajan en equipo para alcanzar nuevas trayectorias de innovación.

¹⁴⁹ Aquí *prototipo* es un término amplio, liberado de su sesgo objetual e ingenieril, se supone abierto a la participación ciudadana, los problemas locales y a la economía del don. Prototipo alude a la conveniencia de ensanchar su funcionalidad desde lo meramente *artefactual* hasta lo *simbólico*. No sólo abarcaría el diseño de objetos, sino también el de servicios, instituciones y redes. Es una actividad que tiene que ver con dibujar, modelar o modular algo con la intención de describirlo para otros. Prototipar no es lo mismo que diseñar o conceptualizar, como tampoco crear algo que se parezca al resultado final que se busca. Es estimular críticas, experimentar con las insuficiencias o contrastar las alternativas. Prototipar algo es situarlo antes de su producción comercializada, antes de que aparezcan los problemas de propiedad intelectual y que obstaculizan el bien común (Lafuente, 2010).

Generalmente esta descripción se acepta para referirse a “nuevos productos”. Del mismo modo existe en el espacio virtual los “*hack labs*” que son, principalmente, espacios sociales auto-gestionados y más próximos al activismo *online*. Otro antecedente relacionado, son casos como el *Citilab* en Cornellá, Barcelona, el cual sigue el modelo de los *living labs*¹⁵⁰ nórdicos, que son espacios cívicos en que las personas pueden colaborar con investigadores en procesos abiertos de innovación que aborden problemas cercanos a su realidad cotidiana y de sus comunidades.

Entornos de intercambio de conocimiento, en que también su interés puede incluir el ámbito del arte. Según De Vicente (2011), son espacios que buscan fomentar la generación alternativa de nuevos discursos ante el agotamiento de bienales, o mega exhibiciones museísticas, donde se da prioridad a la producción y a ofrecer servicios y recursos a artistas activos. Mientras que en, los *labs* cuestionan esas prioridades y también cuestionan el que los participantes tengan que ser productores profesionales (ibídem). Al respecto, el Jefe de Educación del Medialab- Prado, Marcos García expone:

“...los ‘labs’ no son espacios dirigidos sólo a artistas. Como en internet, el laboratorio ofrece muchas posibilidades de participar en la producción y la investigación, algunas más débiles y otras más intensas [...] nuestro sistema quiere basarse en la granularidad de la participación, en que haya muchas formas distintas entrar en él” (García, 2011).

Como “*post-Instituciones mutantes y emergentes*”, serían estos *Lab Artesciencia* o *Labs Artscience*, definición del profesor D. Edwards, identificándolas con un carácter más bien de “*desorganización*” o “*post-institución*” (cit. Piscitelli, 2011). Con el fin de

¹⁵⁰ El término *Living labs*, se populariza con el profesor William Mitchel del Media-lab y la Escuela de Arquitectura and *city planning* del MIT, presentada como “*una metodología de investigación para testear, validar, realizar prototipos y refinar soluciones complejas en entornos reales en constante evolución*”. Los primeros *living labs* fueron las llamadas casas inteligentes, para registrar por medio de sensores los usos que hacían sus habitantes de la tecnología que se ponía a su disposición. El concepto se modifica, principalmente en el norte de Europa, referido a las tecnologías de la información y las telecomunicaciones, desarrollándose en escenarios que incluyen reivindicaciones sociales o utilidades de empresas. Algunos elementos comunes son: *Multi-Stake holder*, diferentes actores participan desde la igualdad en un proceso: gobierno, academia, industria, usuarios. *Multi-Contex*, al contrario de la metodología de experimento de *laboratorio*, aislando el fenómeno, en el *Living labs* se trata de buscar las interrelaciones entre múltiples contextos en un entorno real. *Feedback*, se trata de insertar a los usuarios en el proceso de innovación. *Interrelación* entre empresas, gobiernos y usuarios en un entorno real (Almirall, 2006).

potenciar el diálogo entre creadores y público centrado en los procesos creativos, pretendiendo desmoronar de este modo la brecha habitual que hay entre arte y ciencia. Por lo que no se podrían definir ni de laboratorios científicos, ni tampoco de ateliers de vanguardia, ya sean digitales o no, porque en ellos las tecnologías no son lo fundamental (Freire, 2010).

La genealogía de los laboratorios arte-ciencia, o *sciart*, para Edwards, está supeditada según distintos intereses, entre los cuales se podría señalar una sucesión de laboratorios con reminiscencias que van desde la *Bauhaus*, *Ideo*, *Ars Electronica Futurelabs* y el publicitado *MediaLab-Mit* del Instituto de Tecnología de Massachusetts. Entre los precursores europeos estarían, *Le Laboratoire* (2007), dirigido por el propio David Edwards, el *Wellcome Collection*, en Londres dirigido Ken Arnold (2007). O el laboratorio instalado en Dublín por el historiador de arte Michael John Gorman, el "*Science Gallery*" (Piscitelli, 2011). Son instituciones que autoanuncian una mezcla emergente de posibilidad de reorganización para instituciones cognitivas. Expone Piscitelli, que las aspiraciones de esos laboratorios sería acceder a nuevos circuitos de producción, de enseñanza y de circulación, así como de divulgación de procesos y productos.

En la sociedad presente serían un referente similar a la Universidad, el Museo, las Fábricas o Empresas. Espacios en transición y pensados para experimentar y testear ideas de áreas artísticas, tecnológicas, sociales y comerciales, convirtiendo esas experiencias en oportunidades culturales, comerciales, educativas y humanitarias a través de un proceso de evaluación entre expertos (Piscitelli, 2011). En el libro del profesor David Edwards "*The Lab Creativity and Culture*" (2010), se relata una particular genealogía del "*Labs Artscience*" y explica que a medida que se iba constituyendo la idea, sus precursores comprendieron el valor de una red de pares, planteando que no se crea un espacio *Labs Artscience* desconectado de otros mundos. Hay antecedentes históricos con otros objetivos o intenciones pero con una afinidad con lo que Edwards propone, entre ellos se cuenta la experiencia de convertir a la ciudad de Antwerpen en un *living lab*, proyecto de Hans Ulrich Obrist denominado *Laboratorium*, en 1999. Otro precursor para D. Edwards sería *The Factory* de Andy

Warhol, en los años sesenta. Por cierto que son ejemplos de espacios con diferentes objetivos, pero para Edwards los inicios de *Le Laboratoire*, creado por él, tendrían en común de ser un laboratorio para productores que realizarían experiencias artísticas vinculadas con la ciencia, más cercano a *The Factory* que a *Laboratorium*. Estas experiencias, las identifica cual experimentos y “desorganizaciones”, faltos de planificación y premeditación, cuya potencia radica tanto en su autoorganización, como en su lanzamiento y en sus tareas habituales.

“...no estarían definidos por objetivos predeterminados, ni supondrían residencias ni serían exclusivamente desarrollados puertas adentro del laboratorio. Las exhibiciones serían como un peer review hecho por el público, y se esperaba que los experimentos llamaran la atención de los artistas en aras a la aventura, y de los científicos como exploración de las fronteras del conocimiento” (cit. Piscitelli, 2011).

Retomando la idea de configurar un panorama de lo que ocurre en el ámbito iberoamericano¹⁵¹ con estos centros y estructuras, se detecta por ejemplo una presencia destacable en España de estas experiencias. De entre estos laboratorios y centros con pretensiones de una identidad innovadora y de generar contenido existen algunos temporales o proyectos investigativos académicos de plazo demarcado, como el caso reciente de *USE_lab*, Sevilla¹⁵². Otros son centros con una trayectoria de años y permanencia continuada, como *Arteleku* en Donostia y *Hangar* en Barcelona o *LABoral* en Gijón y *Medialab-Prado* en Madrid.

¹⁵¹ Existe una diversidad de *Labs* en Iberoamérica con objetivos que van desde artísticos a comerciales. Algunos de ellos se mencionan a continuación. *MediaLAB* Costa Rica. *INNOVA* Colombia. *LADIM*, Laboratorio Digital de Música de la Universidad Simón Bolívar, Venezuela. *Medialab Casa Tres Patios* (2006), Colombia. *EXPIN MediaLab*, Universidad Autónoma de Occidente, Colombia. *ASIM`7RIA*, Arequipa Perú. *LabDebug*, *Mulher e tecnologia*, Brasil, de la Facultad de Comunicación UFBA, Salvador. *LabMIS*, São Paulo Brasil. *E/Ou, fluxos e mirações* Curitiba Brasil. *HackLab*; *UbaLab* y *LabRural* en Río de Janeiro, Brasil. *El fin del mundo*, Argentina, (1996). *LIMbØ*, Buenos Aires, Argentina. *Republik Lab*, *Plataforma Cultura Digital PDC*, *ChimbaLab* y *LaME* laboratorio medial, estos cuatro últimos funcionan en Chile.

¹⁵² *USE_lab*, es un grupo académico multidisciplinar de investigación de I+D+I, con el proyecto “*El papel del medialab en la Cultura Digital: nuevos espacios de creación colaborativa interdisciplinar en el sistema ACTS (Arte, Ciencia, Tecnología y Sociedad)*”, dirigido por Yolanda Spínola y financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, España. Dicho proyecto se desarrolla a través de la Universidad de Sevilla durante el período 2010-2012. Participan instituciones como el MIT o la red europea *LabtoLab*.

Nos detendremos en este último, pues es un caso peculiar, dada sus particularidades de funcionamiento, antigüedad, expansión en infraestructura y flexibilidad de producción, además de vínculos con otros espacios de similares objetivos en Latinoamérica (foto 43, p. 264). Se presenta como una buena oportunidad para analizar y dedicarle atención más detallada a su funcionamiento, organización, gestión y producción.

El Medialab-Prado, destaca por la contribución al ascenso de la producción e investigación del área arte-ciencia, según la opinión del profesor e investigador del centro Martín Prada. Agrega además, que existe una enormidad de proyectos ejecutados allí y que se ha constituido últimamente, en un espacio singular, logrando cubrir con su presencia multitud de carencias de las que generalmente padece el sistema en el contexto español (fotos 44 y 45, p. 264).

“...infraestructura organizativa y de medios en apoyo a la investigación en la interrelación de estas áreas de trabajo, una contribución que considero como una de las más interesantes y prometedoras de cuantas se han producido en el contexto internacional durante los últimos cinco años” (Martín, 2010).

Una de las consideraciones es que las aspiraciones de investigación en los laboratorios arte-ciencia deberían romper las normas de los diferentes campos que la integran, en su análisis relacional debiendo alcanzar elementos y aportaciones más innovadores (ibídem).

Se repite la terminología ya analizada de abundantes textos sobre estos espacios que hablan de: nuevas teorías, conceptos y formas a través de investigaciones, de enfoque creativo comprometido, inserto en los nuevos avances tecnológicos y científicos, de apuesta del centro por el campo de las humanidades y la reflexión crítica que las prácticas artísticas y por alternativas que exigen usar y aplicar diversas herramientas (Martín, 2010). Por otro lado, se destaca repetidamente, el esfuerzo del centro por desarrollar nuevos modelos de gestión, organización y desarrollo de actividades, con una orientación inclusiva, de participación abierta. Aspectos (Figura 8) que Antonio Lafuente, los aúna en una propuesta de definición, con la cual se elaboró el esquema dispuesto.

Figura 8.- Esquema de praxis de trabajo de *MediaLab-Prado* (Lafuente, 2010).

	Prácticas	Características
A	Abierto	Accesible sin restricciones, tecnologías <i>open source</i> ;
B	Colaborativo	Agenda horizontal, modulación <i>in situ</i> , objetivos abiertos.
C	Experimental	Contrastable, tentativo, procesual.
D	Meritocrático	Hecho por individuos, sensible al reconocimiento.
E	Internacional	Proyectos sin fronteras, concursos abiertos.

Se trata de posicionar el centro perfilándolo de espacio de colaboración e intercambio, considerando iniciativas individuales para alcanzar dimensiones de acción colectiva. Actitud coherente y vigente, algo que otras instituciones culturales no hacen, sostiene Marín, pues no consideran la importancia de la cooperación social e inteligencia colectiva.

“Esa teleología de lo común se ha visto concretada en los proyectos del Medialab-Prado como viva potencia de intercambio y cooperación, como un acontecer de la creatividad e inquietudes de cada participante en un siempre activo estar-con-otros” (Martín, 2010).

El director del *“Laboratorio del Procomún”*, del centro Medialab-Prado, Antonio Lafuente (2010), arma la hipótesis, más parecida a una declaración de intenciones, de la forma de trabajo en base a *tres culturas*: 1) la cultura del rigor, críticos ante las vaporosas discusiones informales y abiertas. 2) la cultura del compromiso, la forma de contactar los colectivos de concernidos/ afectados/ interesados, no ha reproducir formulas de otros laboratorios; o la irrelevancia de un simple club. 3) la cultura de la producción, enfocada desde una circunstancia concreta y local.

Para su funcionamiento administrativo, Medialab- Prado es un lugar que recibe apoyo institucional y político. Es una institución pública que depende de financiación externa. Lo destacable, según muchos colaboradores, es que cuenta con un respaldo sólido de participantes comprometidos.

“...una comunidad vinculada a su proyecto muy vital y comprometida (que en gran medida se siente ligada a Medialab a pesar de su estatus institucional). Por tanto, Medialab

2. Arte Indisciplinado Y Nuevos Medios Para El Arte

deberá reinventarse pero cuenta con una gran capacidad interna (considerando "su comunidad") de adaptación y transformación" (Freire, 2010).

Los planteamientos oficiales, declaran que en sus objetivos no se incluye una dedicación exclusivamente artística, sino más bien tendente a conectar distintas áreas del conocimiento. Así, han desarrollado proyectos en ámbitos de las artes visuales, biología, arquitectura, filosofía, música, teatro, danza, diseño, comunicación e informática. Sin embargo, esta amplitud de modos, no sería una señal distintiva, pues ocurre en otros centros. Más bien esto podría significar una ambigüedad, o visto desde otro ángulo, podría ser su característica principal, lo cual hace plantear a Álvarez-Fernández, que es una evaluación pendiente que el centro debe dirimir.

"No obstante, y dado que la tan manida "encrucijada ACTS (Arte, Ciencia, Tecnología y Sociedad)" ocupa un lugar privilegiado en el discurso de la institución, confiamos en que el análisis que aquí se inicia sirva para propiciar alguna reflexión sobre cómo pensar, desde los ámbitos aludidos por esas coordenadas ACTS, las próximas transformaciones en (y de) Medialab-Prado" (Álvarez-Fernández, 2010).

La comunidad que participa en el centro se define por su perfil heterogéneo y no como podría pensarse como un espacio para la comunidad artística, apunta De Vicente (2010 b). Pues la institución acoge cotidianamente a usuarios procedentes del mundo de la tecnología y la ciencia, el diseño y la arquitectura, y el activismo social. Perfil que ha caracterizado a Medialab-Prado, de espacio en el que la idea es fomentar condiciones idóneas para establecer diálogos que excedan los marcos de discursos establecidos.

"Se ha fomentado también un alto grado de socialización ("del laboratorio al bar") que ha sido esencial para generar un clima de colaboración e intercambio permanente" (De Vicente, 2010 b).

Nociones como el valor del *prototipado* y de las metodologías DIWO ("*Do It With Others*") son algo común en el centro de la actividad de esta institución, afirma el profesor De Vicente (2010 b). Al mismo tiempo constata que existe una comunidad participativa, fiel y cohesionada. La mayoría de ellos altamente calificados, que de algún modo consideran el centro como espacio propio, lugar de encuentro y de

lanzamiento de iniciativas. Medialab-Prado es considerado socialmente, lo que es esencial para la comunidad nacional vinculada a las prácticas de los dispositivos digitales, según De Vicente. “...un nodo en redes de colaboración y tránsito internacionales que se ha situado sin duda entre los más relevantes de Europa” (Ibídem).

Algunos textos apuntan que el centro prioriza la *cultura digital*, denominación que resulta tan ambigua y superficial como otras, a la luz de los antecedentes emanados de analistas ajenos al centro. También queda al descubierto que en las dinámicas de trabajo, comparativamente se trasluce y se otorga mayor relevancia, atención y acatamiento hacia la producción tecno-científica que hacia la producción artística. Autores como Álvarez-Fernández (2010), afirman que es posible verificar esa predilección en la práctica cotidiana, desarrollada por la institución. Lo cual contrasta con los discursos sostenidos por Medialab-Prado, débilmente explicitados en los textos, pero posibles de desprender desde sus acciones.

Frente a una evaluación y recuento de la actividad realizada, preocupa la oscilación del modelo expositivo entre arte y ciencia. El profesor Martín Prada, detecta una clara renuncia del centro a priorizar la oferta expositiva. “...y así concentrar los esfuerzos en la organización de contextos y situaciones de investigación, producción y debate, frente a los de recepción-contemplación” (Martín, 2010). Lo que cual por otro lado, y ante la futura ampliación física del centro, lleva a replantear el sentido de las prácticas expositivas. Centro que ha desarrollado más instancias de procesos y metodologías de actuación que exhibición de productos. Una posibilidad es ampliar la comunicación frente a la simple visualización expositiva. Propuesta pendiente, que podría reducir las diferencias entre “*arte tecnológico*” y “*arte contemporáneo*” (ibídem). Resulta que las evaluaciones que se sugieren pasan por parámetros de exhibición del arte contemporáneo convencional, con la *primacía del producto* y de los *textos interpretativos*, hechos que parecían superados (con lo del contexto de nuevas teorías, conceptos, investigaciones, nuevos avances tecnológicos y científicos, de reflexión crítica, etc.). Sería la convencional aceptación de la división social en clases, la de los que se dedican a la *interpretación*, y los que se dedican a la *transformación* del mundo,

o en otras palabras los que *trabajan* y los que *disfrutan* (interpretan, juzgan y obtienen placer estético) (Pardo, 2007).

En el aspecto de extensión y difusión, el centro ha organizado festivales y exposiciones, asimismo, internacionalmente ha estableciendo alianzas con centros europeos como, el ZKM o, el *Ars Electronica Center*. Igualmente, posee vínculos con centros de países Iberoamericanos en Argentina, Perú, Uruguay, Ecuador, Costa Rica, Brasil y México, fomentando un modelo de creación cooperativa internacional. Recientemente, en el año 2010, se informa que el Medialab-Prado, participó del “*Tercer Encuentro Internacional de medialabs*” junto a, *Area10* de Londres, *Constant* de Bruselas, *Crealab* de Nantes y *Kitchen* de Budapest.

Para los directivos del centro (Fernández y García, 2009), los antecedentes del término *Medialab* se gesta en el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) en 1985. Desde entonces su uso ha derivado genéricamente para ambientes e instancias contextuales muy variadas. Por otro lado, son un referente, a pesar de no llevar el nombre de medialab, los Seminarios de Generación Automática de Formas Plásticas, del Centro de Cálculo de la Universidad de Madrid¹⁵³, desarrollados entre los años 1968/1973 (ibídem, 2009). El proyecto parte en los inicios del año 2000 y en septiembre de 2007 se instala en la Plaza de las Letras en Madrid, con el nombre de Medialab-Prado, es un programa financiado y dependiente del Área de las Artes del

¹⁵³ El “*Seminario Generación Automática de Formas Plásticas*”, (de 1968 hasta 1973), funcionó en el Centro de Cálculo de la Universidad de Madrid (actual Universidad Complutense). Convocó a artistas plásticos, arquitectos, científicos, ingenieros y técnicos, para la realización de seminarios o cursos. Siendo el primer espacio español de trabajo interdisciplinar entre profesionales del área del arte y la ciencia. Experiencia que generó muchas expectativas por lo inédito de la convocatoria y el uso de impresoras y calculadoras IBM, fuera del ámbito específico de la ingeniería y la tecnología. En esa época, en otros lugares de Europa y EUA sí se estaban desarrollando experimentos con gráficos impresos por ordenadores (Castaños, 2000:86-90). Fue más bien un aporte muy específico, faltando poner énfasis en un análisis de carácter más teórico o de revisión conceptual, considerando por ejemplo los aportes artísticos, que circulaban en esos años de la “*desmaterialización del arte*” (Lippard, 2004) tampoco tuvo proyección reflexiva crítica de largo plazo. Se puede destacar el hecho de que la Universidad se interesara por una experiencia arriesgada para ese momento. Otro aspecto destacable es que los artistas pudieran trabajar con herramientas tecnológicas de última generación y con asesoría profesional. Se enriqueció, el ambiente cultural local y personas e instituciones vinculadas a ésta área. Experimentación que desató críticas y polémicas sobre el arte contemporáneo español (Castaños, 2000: 210).

Ayuntamiento de Madrid. Tiene un presupuesto anual de aproximadamente, novecientos mil euros, que incluye los gastos tanto de personal como actividades (ibídem, 2009), según P. Alsina (2007) el centro ZKM en Karlsruhe, dispone de veinticuatro millones de euros anuales.

El espacio físico actual es un salón de ciento veinte metros cuadrados, destinado a una sala multiuso donde se celebran talleres de producción y de formación, seminarios y debates, reuniones de diferentes grupos de trabajo, muestras de proyectos, conciertos, etc. El objetivo que más destacan es el crear una estructura abierta a la participación tanto local como internacional, en la que tanto la investigación como la producción sean procesos entrelazados. El comisario de arte De Vicente, define dos ejes de contextos en la comunidad de usuarios que allí opera. En un sentido está el espacio dentro del contexto local y conectado a las comunidades de prácticas de Madrid, y más específicamente a espacios determinados como Lavapiés o el entorno del Barrio de las Letras, se beneficia y se benefician todo el eje cultural circundante. Por otro lado, el centro es un *nodo* dentro de redes de colaboración transnacionales.

“Sus talleres internacionales cuentan con participantes de todo el mundo, y sus convocatorias tienen una notable repercusión en los canales de difusión del ámbito Arte-Ciencia-Tecnología-Sociedad. Sus colaboraciones con otras instituciones o su participación en plataformas como el grupo de trabajo LABtoLAB le sitúan como un agente importante en un contexto de prácticas y de discurso que es global” (De Vicente, 2010 b).

No está diseñado específicamente como un espacio expositivo o un centro de investigación tecnológica, sino un lugar de confluencia, documentación, investigación y producción, donde se desarrollan proyectos e ideas desde una perspectiva experimental e interdisciplinar, buscando la incorporación de diferentes tipos de participantes en estos procesos. Las actividades son gratuitas y están dirigidas hacia todos los públicos, independientemente del grado de profesionalización o especialización en un área determinada. A través de la página web, se puede acceder a la memoria anual del año 2010 del centro, que señala entre sus actividades, el desarrollo de talleres intensivos de producción colaborativa de proyectos, talleres de

formación, seminarios teóricos, charlas, presentaciones y mesas redondas, encuentros de música experimental y audio/vídeo en directo, reuniones de grupos de investigación y grupos de trabajo.

Dentro del trabajo de evaluación del centro existe un fuerte análisis para defender que la investigación es en sí misma una forma de práctica cultural y que debería estar al alcance de todos. La investigación cultural, la producción cultural y la exhibición, son formas de trabajo que las instituciones culturales, pueden auxiliar para redefinirlas (De Vicente, 2010 c). La idea de un modelo amplio de investigación, con otras formas investigativas más asequibles para la comunidad. Más allá de lo que ocurre en los espacios tradicionales, el objetivo es ofrecer una plataforma de generación colectiva de contenidos. Teóricamente, aspiran a que lo artístico-científico-tecnológico-educativo-social, se pueda producir de modo compatible, apareciendo uno u otro, con mayor o menor intensidad según cada proyecto. Según el contexto donde se presente el proyecto, o donde continúa desarrollándose, adoptará uno u otro carácter. Hay proyectos que se han exhibido en ferias de la ciencia, centros de arte, festivales o encuentros sobre educación. De esta forma, el mismo proyecto es percibido de maneras diferentes.

El contexto amable que genera e irradia el Medialab-Prado, ha sido destacado constantemente, en opinión expresada por múltiples colaboradores. Al respecto Álvarez-Fernández (2010) reflexiona sobre lo que considera otra de las virtudes del centro, el de haberse perfilado trascendiendo ciertas limitaciones formalistas, limitaciones muy comunes y recurrentes en el sistema del arte y las ciencias, factor de encorsetamiento y chatura del accionar tanto científico-técnico como artístico.

“En un sentido análogo, tampoco despiertan más simpatía las castas y camarillas generadas en torno al “mundo del arte” que los poderes fácticos académicos. Y debe reconocerse que, hasta la fecha, Medialab-Prado ha conseguido mantenerse bastante alejado de este tipo de influencias” (Álvarez-Fernández, 2010).

Las metodologías de promoción, presentación, discusión y crítica de determinados planteamientos, se realizan a través de diversas líneas de trabajo, articuladas por medio de mecanismos más flexibles a los característicos simposios

universitarios. Aunque muchos participantes consideran muy concreta la metodología manejada, opinan que en el proceso de trabajo cotidiano puede provocar desconcierto, ya que en cada grupo reina más bien lo asistemático y espontáneo. “Dado que en cada taller se producen proyectos con éxito y proyectos fallidos, ¿deberíamos analizar los resultados obtenidos para entender cuáles son los modos de trabajo más fértiles? (De Vicente, 2010 b).

En los trabajos artísticos, la situación cambia, pues habría ciertas limitaciones y rigideces (Álvarez-Fernández, 2010). Sin embargo, existe una distancia enorme y muy ajena a las frecuentes y absurdas restricciones que imponen otros espacios de producción artística¹⁵⁴. Una de las vicisitudes conceptuales, del centro, es el intento de trascender la terminología de ciertas categorías tradicionales de la producción artística.

El problema es que establecer una nueva categoría estética, según Álvarez-Fernández, podría resultar cerrado y opresivo para productores tradicionales, algo que ocurre con el fenómeno del *new media art*. Denominación que vendría generando en los últimos años sus propios “especialistas”, con las elites correspondientes “...o sus propias castas y camarillas” (2010). Por otro lado el excesivo énfasis en los aspectos procesuales del trabajo artístico, podría diluir hacia qué estaba inicialmente dirigido ese proceso. Además, se debilita y se aplaza el discurso artístico sobre esos proyectos, ya que eternamente se están anticipando los estudios en una dimensión “más bien, ingenieril” o técnica (Álvarez-Fernández).

La gestión de difusión tiene un apoyo clave en la web del centro, cumple varias funciones, entre otras, les permite comprobar cómo está funcionando la propuesta, los intereses, temas y formatos que se trabajan y cómo cubrir espacios culturales no totalmente desarrollados por otras instituciones. “...la actividad desarrollada en su página

¹⁵⁴ Por ejemplo, la complejidad de encuadre del trabajo de arte en una categoría tradicional, o las exigencias de esas instituciones que desechan el proceso de producción y fijan su atención en la finalización o el producto final. De entre las complejidades del centro una sería cómo denominar los productos por un lado, y lo *inacabado* de los procesos, o regular el “énfasis procesual” por otro (Álvarez-Fernández, 2010).

web es probablemente una de las mejores entre las instituciones culturales españolas” (De Vicente, 2010 b). También la web es una herramienta fundamental para difundir y anunciar las actividades, en ella archivan toda la documentación que se va generando, además se sirven de herramientas como los foros o páginas wiki, dinámicas complementarias del encuentro en el espacio físico. Los proyectos que se desarrollan, se exhiben en espacios propios y en otras instituciones con las cuales tienen convenios. Medialab-Prado no posee una colección, pero en cambio documenta los proyectos desarrollados.

Un tema en discusión, para algunos analistas, surge de cómo evaluar un trabajo artístico presentado en un ámbito científico-tecnológico o a la inversa, esto por el carácter interdisciplinar de las propuestas. Resulta que este tipo de reflexión disciplinar está superada, además refleja un encuadre de negación hacia un objetivo de construcción de vida emancipada utilizando el inmenso poder tecnológico generado en el capitalismo.

La posibilidad de etiquetar una nueva corriente es otro tema que les preocupa. Para ellos esta situación agregaría confusiones y elitismo, cual remedo de los exclusivismos imperantes en el círculo del arte mayoritario, situación que arrastra a cerrar la participación.

“...propio de una comunidad que tiende a generar sus propios códigos, puede provocar una sensación de alejamiento —o incluso de hostilidad— en el espectador que mira “desde fuera” lo que acontece en el seno de una institución como Medialab-Prado” (Álvarez-Fernández, 2010).

Se acepte o no, Medialab-Prado, también es evaluado desde afuera, es parte de las demás prácticas sociales-culturales, aunque los discursos oficiales que propalan manifiestan que es clave la participación y colaboración extendida, y que son los participantes quienes, a fin de cuentas, con su participación definen el centro. Estos tópicos resultan ser una manifestación de intenciones, pues sociológicamente, todos los grupos culturales se autodefinen por exclusión. Por ejemplo, en el sentido que lo propone Howard Becker en la teoría de la interacción de la desviación. *“...los actores sociales se definen unos a otros y definen su entorno”* (2009:222). La teoría de la desviación

se centra en el modo que el poder o los gobernantes prefieren un tipo de control basado en las definiciones y las etiquetas, de ahí la importancia de una evaluación y autocrítica. “...debe comenzar con un ataque a las definiciones, etiquetas y nociones de quién es quién y qué es qué” (Becker, 2009: 222).

En esta evaluación no están implicadas sólo definiciones que atañen al Medialab-Prado, sino que el cuestionamiento, alabanzas y conceptualizaciones que lo rondan trascienden su esfera. De la multiplicidad de versiones teóricas que circulan, algunas adoptan una descripción idealizada, por lo cual resultan recargadas. Por ejemplo ocurre al señalar los rasgos y funciones atribuidos por De Vicente, al proponer una caracterización de cinco puntos, la cual sintetizamos en una gráfica (Figura 9).

Figura 9.- **Marco tentativo de identidad Medialab-Prado** (De Vicente, 2010 c).

Identificación	Metodología	Táctica	Investigación	Perfil participantes
Servicios, investigación artística.	Prototipado, estrategia creativa y discursiva.	Colaboratorio, transdisciplinar, DIWO (Do it With Others).	Procomún, generación de propiedad intelectual.	Comunidades híbridas profesionales cualificadas, público no cualificado.

Medialab-Prado y Latinoamérica.

Otro aspecto que perfila al Medialab-Prado es su relación incipiente con centros de análogas tipologías situados en Latinoamérica. Un registro de cinco de ellos y sus nexos se describen a continuación.

El vínculo de Medialab-Prado y Latinoamérica se manifiesta en una variada agenda con proyectos en espacios independientes de similares objetivos y características. Actividades que se han programado con el apoyo del Gobierno de España a través del Ministerio de Cultura, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, los Centros Culturales de España y las Embajadas de España en Latinoamérica.

1.- Perú. “Escuelab” en Lima, es un centro que tiene como objetivo institucional el facilitar el conocimiento transdisciplinar en los campos del arte, ciencia, tecnología, nuevos medios y sociedad (foto 46, p. 265). Se dedica a explorar formas de

producción más allá de las clasificaciones habituales, de las divisiones convencionales, o donde los métodos continúan siendo tradicionales. Recibe el apoyo de ATA, Fundación Príncipe Claus para la Cultura y el Desarrollo y del Centro Cultural de España-Perú. Entre las actividades vinculadas entre Escuelab-Lima, Medialab-Prado y el Centro Cultural de España en Lima - AECID, se puede mencionar la convocatoria al taller internacional INTERACTIVOS? LIMA'09, Magia y tecnología, realizada en abril de 2009. El taller se desarrolló en Escuelab-Lima, con proyectos seleccionados de participantes de: Alemania, Australia, Argentina, México, Perú, España, Brasil y Austria. Los profesores del taller eran: Julian Oliver (Nueva Zelanda/España), Clara Boj (España), Diego Díaz (España), Kiko Mayorga (Perú). Este taller tenía un programa de actividades de reflexión y producción que proponía plantear un punto de vista crítico acerca de la seducción de la tecnología y su aplicación al espectáculo como forma de persuasión y control.

2.- Argentina. El Medialab-Prado ha organizado en conjunto con el **“MediaLab CCEBA”** de Buenos Aires, talleres y seminarios dentro del ámbito arte y tecnología (foto 47, p. 265). El Medialab CCEBA, es parte del Centro Cultural de España en Buenos Aires. Entre ellos existe coordinación y apoyo en los siguientes espacios: Laboratorio de Producción, Talleres de Arte y Tecnología, Cursos de Formatos Digitales y Seminarios Internacionales. En el año 2009, se ha efectuado el “Tercer Encuentro Inclusiva-net”, dirigido por Juan Martín Prada, para estudiar el desarrollo de nuevas prácticas artísticas y de producción crítica del conocimiento. También el año 2009 se efectuó el Laboratorio de Producción del MediaLab CCEBA, actividad de convocatoria internacional, que tiene como objetivo ofrecer apoyo a los artistas vinculados a los nuevos medios. De entre las varias actividades figuran: el Taller de Tecnologías para el Arte, BIOARTE, La Biotecnología como herramienta de expresión artística; o talleres como, Talleres en Red: Webperiodismo Cultural Iberoamericano y Sistemas generativos. Estos cursos presenciales también son dictados on-line y en simultáneo al MediaLab del Centro Cultural de España, en Córdoba y Rosario en Argentina y de Santiago de Chile.

3.- Ecuador. “LabLatino” en Quito es un centro nuevo que se crea para potenciar redes y vínculos con Europa a través de España (foto 48, p. 265). En el mes de diciembre del 2010, Lab Latino y Medialab-Prado han organizado un encuentro internacional en conjunto con Espacio Arte Actual, Flacso (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) y Pensart; dicho encuentro contó con el apoyo del Ministerio de Cultura de España y la Embajada de España en Ecuador, además de la colaboración de *Off Limits* y Tabacalera C.S.A. El objetivo es la presentación de modelos de espacios independientes y plataformas con sus prácticas profesionales y metodologías de trabajo. Además, se pretende indagar en la visualización de las diferentes formas de producción y las líneas de investigación de estos centros de producción artística. Desarrollar plataformas tecnológicas para ampliar la investigación, la producción y las redes colaborativas. Establecer un espacio de interacción, reflexión y discusión sobre formas de producción, difusión cultural y artística desde los diferentes contextos sociales y políticos latinos.

4.- Brasil. El “*Marginalia+Lab*” de Belo Horizonte (foto 49, p. 266), celebró en diciembre del 2010 el evento Interactivos?’10 BH, Baja Tecnología de Punta, con la colaboración y apoyo del Medialab-Prado de Madrid, y del Centro Cultural de España en São Paulo, en conjunto con la asociación Marginalia+Lab y el proyecto Ocupar Espaços, integrando en el programa cultural Vivo Arte.Mov, con patrocinio de Vivo a través de la Ley Estadual de Incentivo a la Cultura de Minas Gerais. De la convocatoria internacional se seleccionaron y realizaron siete talleres con proyectos provenientes de Brasil, Argentina, Suecia, España y Colombia.

5.-México. El “*Centro Multimedia CENART*” de Ciudad de México DF (foto 50, p. 266), junto a Medialab-Prado, ha organizado, entre otras actividades, en agosto de 2008, un taller de Interactivos? México’08, dirigido por: Zachary Lieberman (EUA), Leslie García (México) y Alejandro Tamayo (Colombia). En noviembre del 2010, se realizó el Laboratorio del Procomún, cuyo objetivo era analizar los conflictos y las convergencias entre espacios públicos, procomunes y privados en las ciudades modernas. Considerando al Centro Histórico de la Ciudad de México, como ejemplo de estas disputas.

Medialab-Prado ha organizado encuentros en el año 2010, con instituciones como: MetaReciclagem de Sao Paulo, Brasil; Modular de Córdoba, Argentina; ProtoLab de Tijuana, México; CCE de Uruguay; CyberArtes CCAA de Costa Rica. Han trabajado principalmente en torno a las temáticas de Interactivos, Ciencia de Barrio y talleres LabtoLab.

Comentarios sobre el centro.

Pese a su reducido actual tamaño y poca difusión en medios periodísticos convencionales, Medialab-Prado es un centro que ha privilegiado el establecimiento de conexiones a través de la utilización de dispositivos tecnológicos digitales y la conexión a internet. Propaga un trabajo a escala humana de colaboración cognitiva, transversal y evitando dependencia ante el turismo y la industria cultural. Se percibe de parte del equipo responsable, un afán por manejarse de manera transparente acorde al esquema de financiamiento público recibido, por lo mismo aspiran a un nivel de exigencias y rigor en su accionar. Por sus discursos se podría inferir que estaría abierto a la crítica externa, y con posibilidades de colocar el dominio tecnológico generado por el mercado, al servicio de la construcción de la igualdad social y cuyo objetivo apunta a fomentar el trabajo artístico colaborativo, soslayando patrones de servidumbre.

El centro aspira a priorizar la fluidez y movilidad experimental, en la cual enfatiza los *procesos* sobre los *productos*. Aunque esa flexibilidad es fundamental, se echa en falta un discurso más elaborado, por ejemplo, sobre protocolos de colaboración, y de las metodologías educativas aplicadas y sus técnicas evaluativas. La característica de Medialab-Prado y sus relaciones dialógicas y de trabajo colaborativo con Iberoamérica, es una señal que les permitiría posicionarse como un modelo alternativo, poco común en su género con estas cualidades. En ésta conexión Iberoamericana, hay factores que se tornan imprescindibles para un accionar sostenido: contar con equipos sólidos de acción experimental de producción y teorización artística, metodologías innovadoras y evaluaciones críticas fundamentadas, apoyo financiero a través de postulaciones de largo plazo, acrecentar la autonomía

relativa en sus objetivos y decisiones, sin presiones paralizantes de inmediatez política, o apremio comercial.

Algunos antecedentes apuntan a que el centro está atento a discursos provenientes de documentos como la *The Amsterdam Agenda*¹⁵⁵. La cual propone que desde el conocimiento adquirido en la práctica artística, originada en estos espacios, se produzca un trasvase cognitivo como un aporte a una política cultural europea. Con datos de estudio obtenidos para este informe, se afirma que la investigación y producción relevante en torno a los *nuevos medios*, no se origina en los laboratorios de grandes empresas y universidades, sino entre artistas, diseñadores e investigadores independientes en un proceso creativo, crítico y multidisciplinario que atraviesa el arte y la ciencia actual. El inconveniente, es que esos discursos potencian la competitividad de objetos comerciables y la ambigüedad conceptual. Fenómeno que abarca a muchos *Labs*, lo cual les impide apostar por una potenciación de los procesos artísticos experimentales y un vigor de emancipación social, con la apropiación de las más potentes herramientas tecnológicas disponibles y con énfasis educativo para promover nuevos paradigmas de interacción, de colaboración, nuevos conocimientos e ideas y nuevas formas de pensar.

Para la naciente instauración de estos centros en Iberoamérica con su énfasis en el intercambio de conocimiento comunitario, les resulta atractivo identificarse como instrumentos para una participación democrática en la cultura, o como plantea Rifkin *"para restablecer un equilibrio ecológico entre la cultura y la economía"* (2000:325). Existe una búsqueda de integración y equilibrio del contexto comunitario (G. Debord) y del mundo global (M. MacLuhan, 2011), como elementos de intercambio cultural internacional de bienes comunes que allí se producen, difunden y disfrutan.

¹⁵⁵ Documento de la conferencia *"De la práctica a la política: Hacia una estrategia europea de Cultura Medios de Comunicación"* (P2P), 1997. Como parte del programa del *Grupo de Proyecto de Nuevas Tecnologías: la Cooperación Cultural y Comunicación de la Comisión de Cultura del Consejo de Europa*. La Conferencia P2P reunió a profesionales expertos en medios de 22 organizaciones de 12 países europeos. Ejemplo de lo que las *"buenas prácticas"* en la cultura de los medios de comunicación pueden ser, incluyendo: arte, diseño, música, video, teoría cultural, realidad virtual e Internet.

Teóricamente, la circulación del producto artístico permitiría crear más conocimiento. Estos bienes comunes, son los que Lazzarato designa como producto de la cooperación de subjetividades, propios de la “*cocreación y coefectuación*” (2006:129). Son por derecho gratuitos y tan indivisibles como infinitos, lejos entonces, de confundir con los de cooperación en la fábrica y en su patrimonio (ibídem). La discusión pendiente es cómo y de qué manera congeniar con la mercantilización descarada del conocimiento simbólico por parte del “*tardo-capitalismo*”, que retiene bienes públicos que son producto del trabajo cultural e intelectual comunitario (Yúdice, 2002).

También, cómo entender y considerar que en paralelo a los mencionados centros de experimentación, algunos se han enfocado únicamente a proporcionar recursos o medios materiales a los *usuarios*, con objetivos casi exclusivamente *ludo-técnicos* o, en algunos casos, a ofrecer formación instrumental. La alianza táctica e intercambio de producción artística de los espacios Iberoamericanos quizás debería fortalecer y potenciar la *emancipación y experimentación artística* más que la *innovación de productos*, vigorizando además, el encuentro *real* más allá de lo *virtual* de las redes telemáticas. Enfatizando un *perfil* institucional diferenciado de otros centros, con objetivos de producción artística en unión de todas las esferas sociales y espacios de controversias. De efectiva colaboración desjerarquizada e interdisciplinar e inmerso en el *procomún*, utilizando redes presenciales y virtuales a la vez, y conceder un nivel relativo a el uso de dispositivos tecnológicos.

En otras palabras, la opción preferencial de lo tecnológico, o el activismo social, por sobre la producción artística de los *Labs* Iberoamericanos, en el fondo no favorece a la reivindicación de igualdad, pues el proceso artístico no existe al margen de la historia, no es un ente autónomo agitado por fuerzas extrañas ajenas a él (Debord, 2007). Enriquecer la disputa interna dentro del arte y la teoría críticos, permite al arte, movimiento social dentro de su propio ámbito, obtener y encontrarse con activistas sociales de emancipación. La producción artística toma partido y genera una actividad de contestación y solidaridad dentro de la esfera y problemática del arte. De cualquier modo, implicarse en una crítica a la sociedad es una acción irrealizable, cuando es producto de una importación de conflictos externos al mundo del arte.

2.3 - REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS



FOTO 1. - RUANDA, A. JAAR.



FOTO 2. - COLECTIVO GUERRILLA ART COLLECTIVE PROJECT.



FOTO 3.- COLECTIVO GUERRILLA ART COLLECTIVE PROJECT.

2. Arte Indisciplinado Y Nuevos Medios Para El Arte



FOTO 4. - GORDON MATTA-CLARK, SPLITTING, 1974



FOTO 5 - HANS HAACKE. ENSANCHE VALLECAS, MADRID



FOTO 6 - MARCEL BROODTHAERS.



FOTO 7 - MARTA ROSIER



FOTO 8 - ARTS AND CRAFTS MOVEMENTS.



FOTO 9. GOLDEN PUDEL CLUB.



FOTO 10 - STREET LEVEL YOUTH MEDIA (SLYM), HOLIDAY.

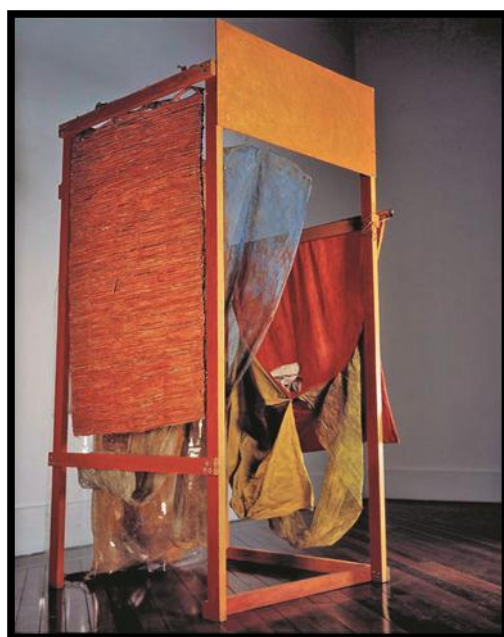


FIGURA 11 - HÉLIO OITICICA, PARANGOLÉ



FOTO 12 - LYGIA CLARK, BABA ANTROPOFÁGICA



FOTO 13 - GRUPO TUCUMÁN ARDE, ARGENTINA



FOTO 14. ARCHIGRAM.



FOTO 15 - PROYECTO COLECTIVO PARK FICTION, HAMBURGO



FOTO 16 - COLECTIVO INTERNACIONAL SITUACIONISTA.



FOTO 17 - GROUP MATERIAL

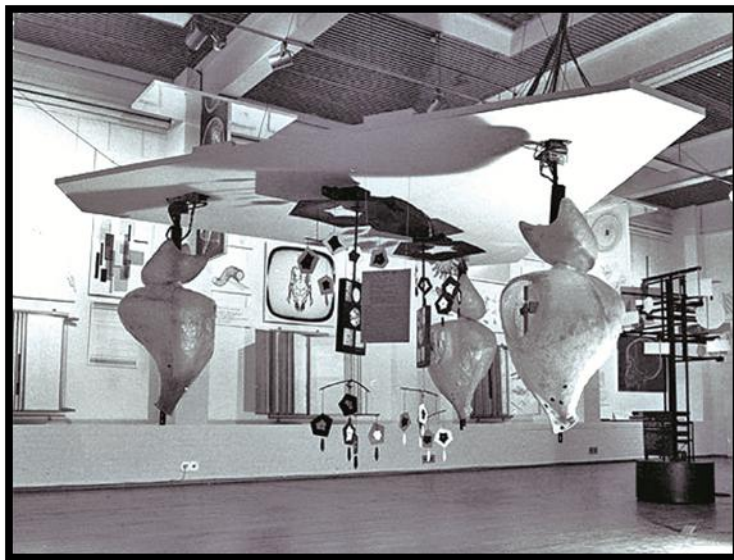


FOTO 18 - EXPOSICIÓN CYBERNETIC SERENDIPITY



FOTO 19 - GRUPO FLUXUS.



FOTO 20 - KARL BLOSSFELDT.



FOTO 21 - ERNST HAECKEL.



FOTO 22 - THE FILE ROOM, ANTONI MUNTADAS



FOTO 23 - KEN GOLDBERG, TELEGARDEN 1996.



FOTO 24 - "SCANNER ++" 1999, K. JERON Y J. BLANK UY



FOTO 25 - CRITICAL ART ENSEMBLE.



FOTO 26 - ARS ELECTRONICA FUTURELAB, LINZ.



FOTO 27 - CANADIAN RESEARCH COUNCIL, CANADÁ.

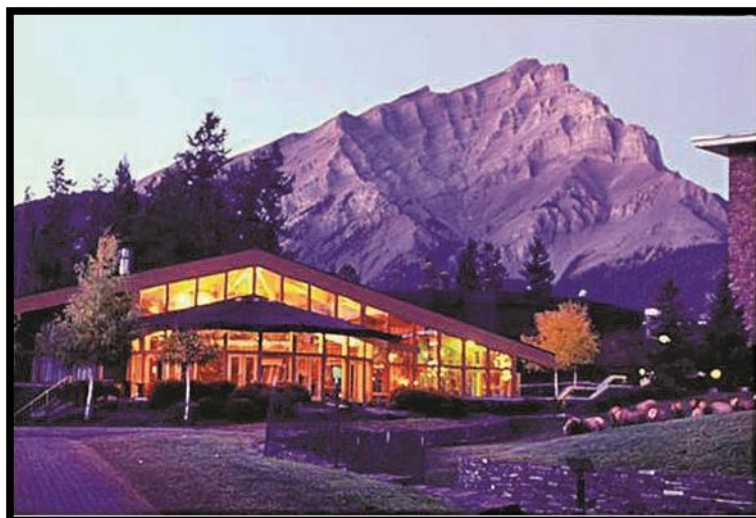


FOTO 28 - BANFF NEW MEDIA INSTITUTE (BNMI), CANADÁ.



FOTO 29 - THE SOCIETY FOR ART AND TECHNOLOGY, CANADÁ.



FOTO 30 - HARVESTWORKS DIGITAL MEDIA ARTS CENTER, N. YORK.



FOTO 31 - ACTIVIDAD EN EL CENTRO ARS-NUMERICA CICV, FRANCIA.



FOTO 32. FOUNDATION DANIEL LANGLOIS POUR L'ART, LA SCIENCE ET LA TECHNOLOGIE, CANADÁ.



FOTO 33 - V2 ORGANIZATION, (INSTITUTE FOR THE UNSTABLE MEDIA), HOLANDA.



**FOTO 34. - ZKM, ZENTRUM FÜR KUNST MEDIETECHNOLOGIE,
ALEMANIA.**



FOTO 35.- INSTALACIÓN EN EL ZKM.



FOTO 36.- EXPOSICIÓN GLOBAL CONTEMPORAY, EN EL ZKM.

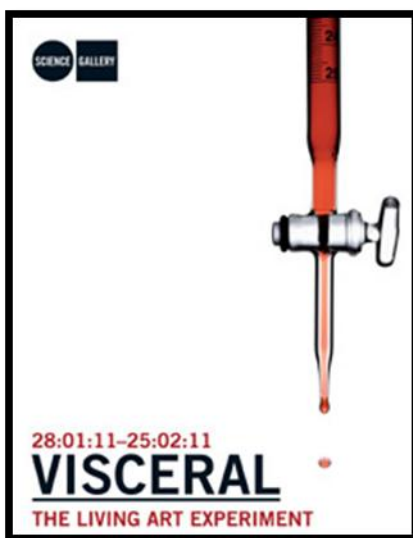


FOTO 37.- EXPOSICIÓN DEL CENTRO SYMBIOTICA.

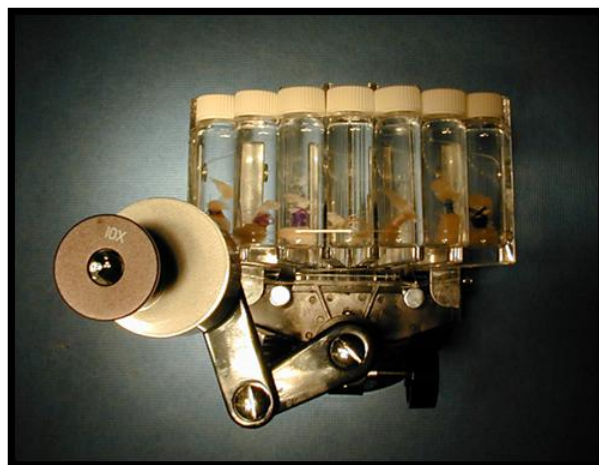


FOTO 38. - OBRA DE LA EXPOSICIÓN VISCERAL.



FOTO 39. - INSTALACIÓN DE LA EXPOSICIÓN VISCERAL.



FOTO 40.- INTERVENCIÓN EN EL CENTRO ARTISTS IN LABS.



FOTO 41.- DISTINTOS MOMENTOS DE UNA INTERVENCIÓN ARTISTS IN LABS.

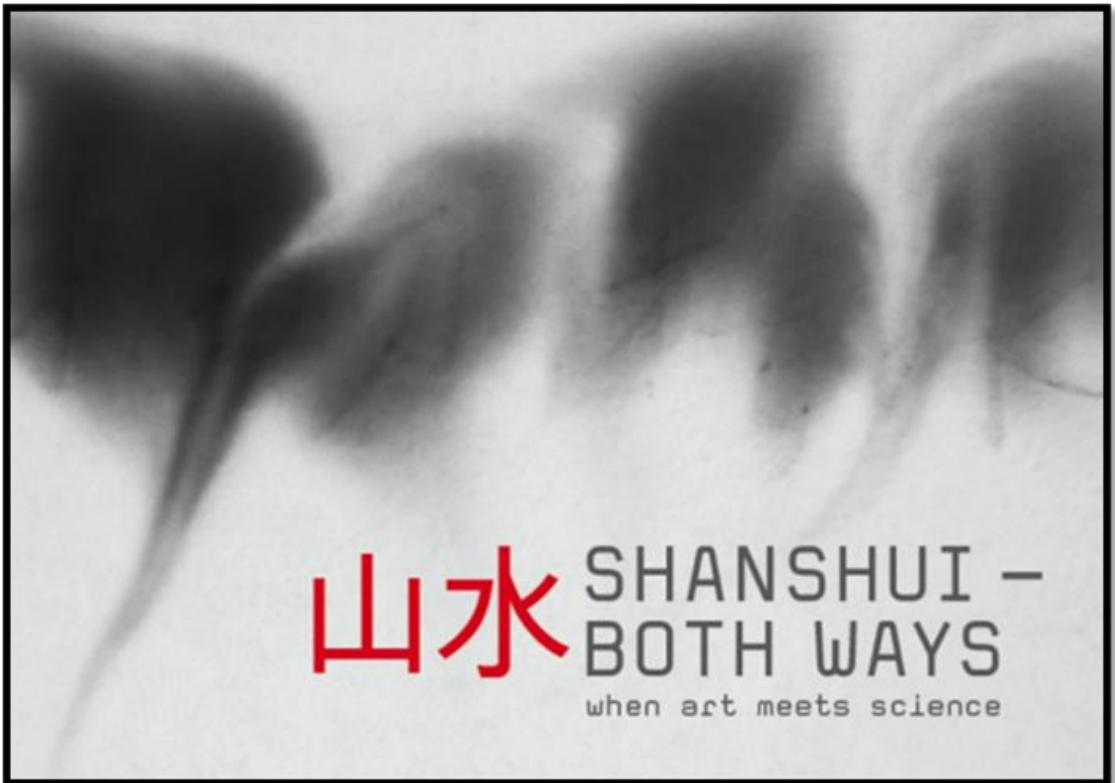


FOTO 42. – CARTEL ANUNCIADOR DE UNA EXPOSICIÓN DE INTERCAMBIO CON CHINA.

2. Arte Indisciplinado Y Nuevos Medios Para El Arte



FOTO 43. - MEDIALAB-PRADO.



FOTO 44.- ACTIVIDAD EN EL MEDIALB-PRADO.



FOTO 45. – TRABAJO COLABORATIVO EN EL MEDILAB-PRADO.



FOTO 46 – ACTIVIDAD EN EL CENTRO ESCUELAB, PERÚ



FOTO 47.- MEDIALAB MEDIALAB CCEBA, ARGENTINA.



FOTO 48 - LAB-LATINO, ECUADOR.



FOTO 49.- MARGINALIA-LAB,
BRASIL

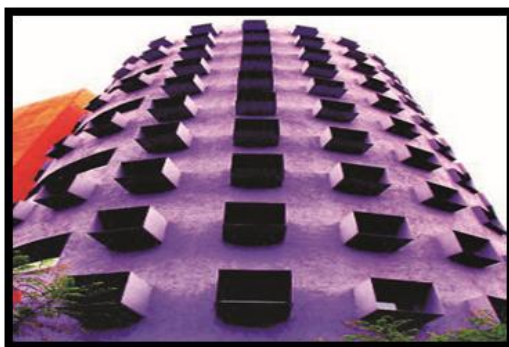


FOTO 50 - CENTRO MULTIMEDIA CENART,
MÉXICO.

3. DIDÁCTICA ARTÍSTICA: ENFOQUES TEÓRICOS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA/VISUAL.

3.1. DELIMITANDO EL ÁREA

Para un primer acercamiento sobre el alcance de los términos “*educación artística*”, se podría afirmar sociológicamente, que es referida a la identificación de una actividad de relaciones de mutualidad entre personas, principalmente destinada al aprendizaje o la obtención de competencias de los diversos campos del arte. Actividad que se desarrolla en un plano regulado burocráticamente en una institución formal, o también en espacios alternativos, minoritarios y no-formales. En otras palabras, la instancia arte-educación, sería la relación de cooperación entre personas dispuestas en una acción de procesos cognitivos-rationales y sensoriales-simbólicos. Por otro lado, el Informe Anual sobre la Cultura y las Artes, define la “*educación artística o art education*”:

Se trata de una expresión genéricamente aceptada en el ámbito internacional, referida prioritariamente a las artes visuales: desde las artes plásticas más tradicionales hasta las surgidas con las diversas tecnologías, que desde la aparición de la fotografía y el cine hasta las tecnologías digitales de la información y la comunicación (TIC), han revolucionado nuestra forma de relacionarnos con las imágenes y el ámbito de la visualidad. Aun así, en un sentido más amplio la educación artística incluye también diferentes ámbitos formativos que en cada lugar y época, han recibido diversas denominaciones y que ultrapasan el dominio visual: expresión plástica, expresión musical, expresión corporal, dramatización, artes plásticas artes visuales, música, dibujo, teatro, animación, formación estética, etc.” (CoNCA, 2011:36).

Otro de los aspectos que están muy reconocidos y difundidos por organismos internacionales, son dos requerimientos democráticos básicos que deberían cumplir las naciones en cuanto a la educación en general, y que la educación artística no está exenta, y serían: su acceso igualitario y que ésta sea de calidad (UNESCO, 2006). *“...la excelencia y la equidad, son los dos grandes objetivos inseparables de una educación democrática”* (CoNCA, 2011:29).

Indagando en las raíces de las formas de transferencia del conocimiento y métodos de pensamiento entre seres humanos, y el acceso a los mismos, se pueden señalar dos extremos, una educación democrática o una elitista. El filósofo francés Michel Onfray, se remite a datos históricos que podrían aclarar las dos líneas antitéticas y extremas que incurre el trabajo pedagógico, y que pueden resultar útiles al momento de delimitar un campo de definición de la educación artística, al respecto señala que:

“...la Academia de Platón ejercía una enseñanza aparentemente destinada a todo el mundo. Había un curso secreto para los alumnos especiales, elegidos entre los mejores del grupo exotérico. Como antídoto Epicuro y los suyos procedieron de otro modo: el Jardín estaba abierto a todas y todos, sin distinción de edad, sexo, cualidades sociales, ascendencia, sin intención de formar una élite destinada a ocupar lugares de privilegio en la sociedad, en especial con el propósito de reproducir el sistema social...El objetivo platónico teórico y elitista; el epicúreo, práctico y existencial. La historia de la filosofía se articula globalmente sobre estos dos tropismos: una práctica teórica a puerta cerrada, o un compromiso existencial en la vida cotidiana” (Onfray, 2008:73).

Ha ocurrido algo similar en educación artística, sostienen autores como Efland, y con el mundo del arte, en cuanto forman parte de un contexto cultural, social y económico y por tanto son parte del sistema de control del poder. Las artes serían controladas por: el mecenazgo, la educación, la censura y la difusión. En todas las sociedades los sistemas de mecenazgo, educación y censura estarían controladas por los poderosos (Efland, 2002:17-19). En la idea de contrarrestar poderes y transparentar el rol de la educación artística, el educador Giroux (1995) plantea su proyecto educativo *“radical”* de tres puntos: a.- todos son portadores de memorias sociales; b.-

los contenidos no son neutrales; c.- no existe la inocencia ideológica científica-objetiva (cit. Hernández, 2007: 38).

En general está aceptado sociológicamente, que la educación artística puede definirse como una *“construcción social”* o constructo social que refleja a esa sociedad. *“...los valores confrontados que abundan en las sociedades plurales, en los mundos del arte y en los mundos de la educación”* explica Wilson (1997:2, cit. Bamford, 2009). Asimismo existe la idea popularizada que las artes no tienen un camino claro. *“A la educación artística se le atribuyen objetivos muy diversos (y a menudo contradictorios), además de unos supuestos resultados, con unas bases teóricas muy débiles que sustenten dichos propósitos”* (Bamford, 2006:55).

La educación artística, al igual que el arte, es una búsqueda de respuestas relacionadas con la existencia humana. Cada cultura desarrolla sus formas y medios de experimentar y compartir con otros los conocimientos y emociones, y cualquier enfoque de la educación artística considera y toma como base la cultura a la que pertenece la persona que aprende (UNESCO, 2006). Es preciso entonces, entender las prácticas estimuladas desde la educación artística y es necesario además establecer claramente las metas y las intenciones que hay detrás de esas prácticas, según los términos que expone A. Bamford (2009). Aunque desde hace mucho tiempo que la educación artística forma parte de la enseñanza, sin embargo aun así no se aclara las diferencias que han documentado problemas de calidad y diferencias entre las prácticas habituales en muchos países. Por lo mismo, el Consejo de Europa se manifestaba en términos similares en su informe *Culture, Creativity and de Young Project*.

“El análisis de la educación artística en estos países pone de manifiesto que en muchos casos existen importantes divergencias entre las políticas nacionales, donde se subraya con insistencia la importancia de la dimensión cultural de la educación y del fomento del desarrollo artístico y estético de los jóvenes, y la práctica real, en que la educación artística se encuentra en una situación menos privilegiada. Además, el énfasis que se da a la educación académica y técnica por relegar las artes a una categoría inferior dentro de los programas de estudio, lo que favorece el divorcio entre las artes y las ciencias. Estos fenómenos se ven agravados por la

existencia, en muchos países, de ministerios diferentes para educación y cultura, lo que se traduce en competencias independientes”.

Frente a la necesidad de aclarar la especificidad y los nexos de arte y educación, del concepto educación artística¹⁵⁶, y con planteamientos como el de la posmodernidad de considerarla una materia transversal, lo que se denomina “*educación a través del arte*” y desde donde se estudian distintas asignaturas, materias o cuestiones que no son exclusivas del arte (el multiculturalismo, la terapia, el feminismo, el estudio de la paz, el sexismo, la ecología), un primer asunto es cubrir aspectos que son los más distintivos del área. Observando que las definiciones son aportaciones que contribuyen a institucionalizar ciertas creencias y que en diferentes épocas no se ha entendido de la misma manera el concepto de educación y de arte, y que son definiciones que responden a referencias de un pasado.

En muchas culturas, los elementos básicos de comunicación son las palabras, el tacto, los sonidos, los ritmos y las imágenes. Asimismo, se denomina *arte* a estas expresiones que comunican nociones y estimulan a las personas a reflexionar. “*A lo largo de la historia se han asignado nombres a los distintos tipos de expresión artística, pero conviene tener presente que, aunque términos como danza, música, teatro o poesía, su significado profunda varía de una cultura a otra*” (UNESCO, 2006). Por lo tanto, cualquier definición de educación artística está ligada a los campos de las artes y la lista de estos campos del arte debe considerarse necesariamente una clasificación pragmática, en constante mutación y nunca absolutista o excluyente. Las discusiones sobre cuál sería el arte específico en que se apoyaría la educación artística, es un tema de mucha historia, “*enunciado ya en “La República” de Platón*” (Coelho, 2009:50).

¹⁵⁶ Existen dos enfoques que pueden adoptarse en la educación artística: *la educación en el arte* supone transmitir a los alumnos las prácticas y los principios de diferentes disciplinas artísticas, con la idea de estimular su conciencia crítica y su sensibilidad y permitirles construir identidades culturales. Mientras que *la educación a través del arte*, conlleva reflexionar el arte como vehículo de aprendizaje de otras materias y como recurso para lograr resultados educativos más amplios. Al considerarlo así, la educación artística puede servir para modular otras materias, ya sea de tipo social o cultural (Bamford, 2009:24; UNESCO, 2006:5-6).

Por tanto, resulta muy extenso el universo de definiciones y complejidades teóricas de los términos implicados, por ejemplo, desde plantear dudas sobre si la palabra *artes* puede utilizarse para agrupar disciplinas tan diversas como pintura, cine, ballet, teatro griego, etcétera, o cómo encauzar la situación que en la práctica conduce a que el término sea usado en un sentido mucho más vasto, incluyendo la tradición, la cultura, la ciudadanía y la creatividad. *“El termino artes se emplea para hacer referencia tanto a la formación en el terreno artístico como a la pedagogía artística usada para estimular la formación”* (Bamford, 2009:23). El problema está, según Hernández, en las narrativas de la educación artística. Las narrativas serían las formas de cómo ha de ser pensada y vivida la experiencia de la educación del arte. Explica Hernández que existiría una suerte de resignación entre los actores del medio educativo y la sociedad para introducir cambios. Históricamente, tres serían las narrativas dominantes que emanan desde la Ilustración del siglo XVI. La primera implica que los individuos debían dejar de ser súbditos y convertirse en ciudadanos, entrando en pugna con la institución que encarnaba los valores del antiguo régimen: la Iglesia. La segunda narrativa aparece después de la segunda guerra mundial y busca evitar que aparezcan nuevos totalitarismos. La tercera es la del mercado; la educación no es un derecho, sino un servicio mediado por las tecnologías (Hernández, 2007).

Ante las variadas posibilidades de definición sobre el término educación artística, una aproximación formal y amplia es la que propone el investigador Imanol Agirre, la cual sostiene que serían las prácticas que van desde el apreciar, a la concreción del objeto o hecho de arte. *“...serían las prácticas educativas que enlazan con los aspectos relativos a las cuestiones del gusto, y la apreciación hasta la materialización de dichas prácticas artísticas”* (Agirre, 2005:14). Aunque de modo frecuente y tradicionalmente son los aspectos del rendimiento y los resultados los que predominan para una definición de educación artística. Afirma A. Bamford, que generalmente es un terreno acotado por los límites de los pensamientos científico y tecnológico, con lo que la dimensión cultural de la educación artística es disminuida. El reconocimiento de la educación artística como campo profesional definido ocurre al finalizar la Segunda Guerra Mundial. Los profesores y artistas captaron que la

educación artística, era un proceso de mayor envergadura que la estricta transferencia de técnicas de diseño, pintura u otros (Coelho, 2009).

En muchos casos se dificulta una definición de educación artística en la contemporaneidad, pues está por un lado el trabajo artístico emergente, que plantea problemas enlazados a los *mass media* y al *ciberespacio*, y por otro existen dificultades de significación retórica interesada a través del arte. Se utiliza, generalmente, un lenguaje con pretensiones de internacionalidad o globalización, que ignora las dinámicas sociales de los contextos locales. En otras palabras, no se comparten problemáticas locales, que configuren una mirada geopolítica que entronque con formas de visualidad generadas en la vida cotidiana. Asimismo, serían dos los componentes que habría que considerar: la utilización de múltiples tácticas de producción, lo cual torna híbridos los géneros y las propuestas y dos, el surgimiento del cambio de rol del artista, “...que se transforma en productor, alejando su imagen de la idea moderna de vate sagrado o del luchador insobornable” (Shiner, 2004-2001, cit. Hernández, 2007:34). Como las formas de producción artísticas están en constantes cambios, también lo estarían los fundamentos de sus competencias, cambios que deberían reflejarse en espacios renovados de la definición de educación artística.

Se evidencia que las definiciones de la educación artística son variadas y van ligadas al contexto cultural, social, político y económico. También, las referencias a las “*artes*” de una forma genérica o internacional van cambiando el contenido de la educación artística según el desarrollo económico de cada país (Bamford, 2009). Por eso es que el concepto de educación artística tiene variaciones con distintos significados según cada cultura, lo que hace difícil la aplicación de programas de educación artística pensados internacionalmente (Errázuriz, 1998). Aunque algunos autores postulan y defienden una educación artística basada en programas internacionales y potenciada a través de la red de internet (Freedman y Hernández, 1998), el problema que refleja esa posición, es saber quién determina y quienes participan y deliberan democráticamente en la creación o recreación de lo que se considera importante en los programas de la educación del arte, para que no sea una reiteración de lo formulado por la tradición occidental (Apple, 1996).

Para referirse a la enseñanza de las artes visuales, la expresión más usada en el ámbito internacional, principalmente anglo-europeo, es la de “Educación Artística” (*Art Education*). Actualmente se pueden registrar varias denominaciones, *Educación en artes visuales*, *Expresión plástica*, *Educación visual*, *Cultura visual*, *Educación en artes plásticas*, *Didáctica de la imagen*, *Educación estética*¹⁵⁷, los cuales, indiscutiblemente, tienen sus respectivos enfoques ideológicos enunciados con mayor o menor énfasis. También es común, que se entienda por educación artística, las que incluyen: las artes escénicas (danza, teatro, música, performance, etcétera), la literatura y la poesía, la artesanía, el diseño, el arte digital, el patrimonio, el cine, la fotografía, los nuevos medios de comunicación y, finalmente, las artes visuales. Se agrega a esta situación que hay muchas formas de arte que no se pueden limitar a una disciplina y su carácter destacado es eminentemente interdisciplinario, lo que más bien resalta lo común que existe entre ellas (UNESCO, 2006).

El vocablo “educación artística” conduce al profesor Agirre, a formular la siguiente pregunta en torno a esta cuestión: “Por qué la denominación Educación Artística y no Educación Estética dentro de la nominación académica de Didáctica de la Expresión Plástica.” (Agirre, 2000:14). Postula que es preferible renunciar a éste término porque: a) Currículo y Educación es más amplio que Didáctica, y b) Estética más amplio que Expresión Plástica. Tarea compleja, pues es necesario hacer una diferencia entre asignatura y área disciplinar del conocimiento. Como asevera el profesor J. A. Beane, los estudiosos de una disciplina reconocen su permeabilidad, y admiten las múltiples conexiones, las cuales crean espacios interdisciplinarios. En ese sentido, una disciplina

¹⁵⁷ Existirían dos significados del término *educación estética*, por un lado apuntan a una relación íntima entre las artes visuales y a la educación artística, las que además de las actividades de producción, se relacionan con otras como la historia del arte, la filosofía, la crítica y el juicio. En segundo lugar la *educación estética*, sería la que incita a descubrir las propiedades y funciones de las artes, incluyendo sus posibilidades de las formas organizadas destinadas a la enseñanza (Smith, 1987 cit. Morales, 2001:31). La *educación estética* sería la facultad de tratar además con la sensibilidad, la imaginación, la creatividad o el gusto. O sea, el carácter de *estética* es lo que permitiría la formación integral del hombre, es lo que Dewey (2008) denomina “*experiencia artística*” completa y autosuficiente. Es la reflexión acerca del arte y lo que lo rodea, lo que implica e incluye otras experiencias que no son artísticas.

del conocimiento y su asignatura académica que la representa no son lo mismo. Aunque se ocupen de cuerpos de conocimientos similares, sirven a propósitos y experiencias muy diversas y diferentes y poseen una fluidez colindante de un área de indagación a la otra. Por ello, sería errado identificar un área o asignatura académica, por ejemplo educación artística, que termina apropiándose del nombre que recibe su correspondiente disciplina del conocimiento de toda esa área (2005:62-63). Por otro lado, el concepto de las áreas que abarca, generalmente, remite sólo al ámbito restringido de definición de la cultura occidental.

En todos los estudios internacionales consultados sobre el currículo educativo, el concepto de educación artística puede abarcar aspectos y actividades casi contrapuestas con las definiciones cotidianas y tradicionales o que normalmente no asociamos con arte. Esto resulta apreciable, al analizar los programas de unos sistemas estatales con respecto a otros (Bamford, 2009). El concepto de educación artística puede abarcar bajo esa nominación experiencias de aprendizaje muy variadas, por ejemplo en las islas Fiyi, la salud, los juegos y el deporte pertenecen a este campo, o en Bután, donde existen dos programas de estudio paralelo, uno de artes tradicionales (tradiciones del budismo y mitología tántrica) y otra de artes contemporáneas. Algo similar ocurre en Camboya, Barbados o Senegal. Por ejemplo, el término namibio *Ngoma*, encierra la idea del arte. Es un todo que incluye diversas disciplinas, pero también es diálogo entre el arte y el espíritu. La expresión *Ngoma*, es un componente esencial de la comunidad, pues implica una transformación del individuo, es una práctica artística que va más allá del propio arte. La inclusión de programas con la cultura tradicional es variable, aunque existe una tendencia observable en Europa hacia el rescate de lo tradicional, pero más vinculada a reivindicar los procesos de reconstrucción nacional. En algunos programas existe la presencia variable de estudios de Literatura y Lengua en el plan de estudios de educación artística (2009:57-61).

Como señala N. Heinich, sociológicamente, la *Educación Artística* sería la puesta en práctica de aspectos que enlazan con lo relativo a preferencias, conductas, objetos, mediaciones y circulación o, en otras palabras, sería una especie de cadena de acciones, que van desde la apreciación, hasta la materialización de dichas prácticas

artísticas (2002:100). Existirían además, dos aspectos diferentes pero intrínsecamente relacionados, los aspectos de *“competencia artística”*, cuyo objetivo pretende formar a un individuo en el conocimiento simbólico, codificado, de una obra, y que es de naturaleza racional, y el otro, es la *“performance artística”*, que sería la capacidad de ejecución de un objeto de arte, de naturaleza, sensitiva, emocional, intuitiva e irracional (Coelho, 2009:75).

Para Agirre, una razón posible que podría definir el fenómeno, es que la vivencia estética otorga a un objeto la cualidad artística y no al contrario. Conviene señalar que el origen del término *estética* es el título de un libro de Alexander Baumgarten (1750). *““Estética” viene del griego aisthetikos, que significa recepción por los sentidos, en oposición a la recepción o conocimiento por el intelecto”* (Coelho, 2009:45). El proceso artístico, para Agirre, se produce cuando un objeto o un hecho en un contexto y unas acciones específicas son presentados como estéticos, y de ahí se considera artístico (2000).

“...la supeditación (dependencia, esclavitud, pleitesía, adhesión) de lo artístico a lo estético es lo que posibilita la transgresión de los límites del arte por la vanguardia. Si para que algo sea experimentado como estético tuviera que ser primero artístico, esto significaría que todos aquellos sucesos u obras carentes de artisticidad no serían susceptibles de vivirse estéticamente” (Agirre, 2000:16).

Aunque esta definición se reduce a un proceso de desplazamiento conceptual y contextual, en el que prevalece la vivencia artística y no los discursos. Mientras que lo medular en la educación artística, sería manejar competencias cognitivas, *“disposición estética”* (Coelho, 2009:126) y de *performances* artísticas en equilibrio recíproco. Es posible entender mejor, que el fundamento de lo artístico se basa en una transgresión constante de un sistema (significa experimentación emancipadora) y que para ser tal, se debe situar en un manejo cognitivo, social y contextual conflictivo, de resultados imprevisibles en los procesos y productos artísticos.

El sistema del arte no posee límites fijos inamovibles desde su interioridad, sino desde la necesaria relación que mantiene con las demás prácticas sociales (Sainz,

2011) Otra forma de acotar esta terminología, es precisar que existen *dos programas*. En el “*programa del arte*”, están presentes componentes diferentes del “*programa cultural*”, que es donde se ubica la educación artística. Ésta última puede utilizar los medios del arte para el desarrollo de una conciencia social. A través de la producción artística, puede establecerse una narrativa con un problema, un desarrollo y un desenlace (Coelho, 2009). Mientras que el *programa del arte*, es de *des-aprendizaje*, se revela por yuxtaposición y es arbitrario, sus relaciones son afectivas socialmente. Esto, a su vez, tiene otra cara, la racional, que no es suficiente para producir obras, pero sí para transgredir, ya que sin la transgresión tampoco es posible el fenómeno artístico. Aunque, una didáctica de la educación artística enfrentada a la contemporaneidad, debería contemplar la inclusión de acciones y objetivos de los *dos programas*.

Por otro lado, ocurre que algunos comentaristas afirman que lo estético ha dado paso a la preocupación por lo cotidiano de la existencia, como una realidad interconectada, o “*como existencia en situación*” en el discurso de lo artístico (Laiglesia, 1991:92). Ponen el acento en entender el arte como experiencia o *performance* estética, lo que permitiría superar la separación generalizada de la definición entre las competencias artísticas discursivas y los procesos estéticos-sensibles. Los diferentes planos señalan que el arte sería la acción para manejar competencias en un contexto artístico, distinta a producir estéticamente un objeto de arte, y por otra, la experiencia o acción de descubrirla o reinterpretarla estéticamente (Morales, 2001). El seguimiento de esta idea *pragmatista*, es la que postula I. Agirre (2002), desarrollada precedentemente por Shusterman (2002), cuya posición es una confrontación con la de una visión estética dominante cargada de elitismo, o de identificación de opresión cultural. Sería una concepción monopolista del arte, o “*concepción museística del arte*”, el denominado arte culto, catalogado como “*...el salón de belleza de la civilización*” (Dewey, 2008).

La intención y el objetivo de la *Educación Estética*, para I. Agirre, sería establecer que lo importante del arte es su capacidad de generar experiencia artística. Para ampliar el ámbito de estudio del área, se debería proceder a la inclusión de

formas de experiencia estética que todavía no han adquirido el estatuto de artísticas (Dewey 2008; Shusterman, 2002, cit. Agirre, 2000).

La educación artística podría asumir la dinámica de rupturas experimentales proclamada, que es inmanente del programa del arte, y no sólo del arte actual, lo cual refuerza la idea de inclusión de otras formas artísticas, que a su vez requieren exponerse a un constante cuestionamiento. Quiebros que para ser comprendidos a cabalidad, la socióloga del arte N. Heinich, los sitúa más allá de los marcos estéticos y disciplinarios, incluyendo marcos morales y hasta jurídicos. Este sería el basamento utilizado por las vanguardias históricas, las cuales eran formas de ruptura con lo precedente. Y es allí donde existe un paradigma de posibilidad de ruptura positiva, de transgresión, cuando se asocia a una subversión crítica y de experimentación agitadora cooperativa en el que se prescinde de jerarquías y especializaciones, o la opción negativa, cuando está mancomunada a la moda o la búsqueda insaciable de la originalidad no considerando las consecuencias o el ansia de notoriedad barata (Heinich, 2011).

Generalmente se había aceptado que las diferencias de significado entre *educación artística* y *educación estética*, se expresan de modo que la educación estética es la que abarca una serie de manifestaciones artísticas, ya sea música, teatro, poesía, danza u otras y prima la formación teórica. Por otro lado, la educación artística sería la que se refiere comúnmente a las actividades vinculadas a las artes visuales, destacando por su formación con predominancia en elaboración de trabajos prácticos¹⁵⁸ (Wojnar, 1978, cit. Morales, 2001:12). La propuesta pragmatista del profesor Imanol Agirre, sería disolver lo artístico en lo estético, y al otorgarle este tratamiento de experiencia artística, se re-plantearía la educación artística. El objeto de la experiencia estética, no sería la búsqueda de la verdad; tras la obra no hay nada

¹⁵⁸ Algunas tendencias de términos se pueden sintetizar de la siguiente manera: Educación Artística, pone énfasis en la creación y producción del objeto artístico visual. Educación Estética, enfatiza una formación ante el conjunto de las manifestaciones artísticas. Educación por el Arte, el arte como base de la educación. Educación Visual, el arte visual como fenómeno de comunicación. Cultura Visual, valor de imágenes visuales provenientes de cualquier contexto cultural.

que analizar, no habría verdad que encontrar ni desvelar. Comprender el arte no es descodificar, o esclarecer significados preexistentes en el hecho o producto de arte. La propuesta de Agirre (2000) pasa por una apropiación sensible-simbólica.

“Por el contrario, comprender consistiría, precisamente, en apropiarse de estos condensados simbólicos para utilizarlos en nuestro propio proyecto de construcción hereditaria. Visto desde un interés educativo, en consecuencia, el interés de la comprensión artística no reside tanto en su poder para configurar identidad sobre el “el otro-productor”, como su poder para configurar identidad y desarrollar sensibilidad estética, transformando las experiencias emotivas ajenas en tomas de conciencia sobre la propia existencia” (Agirre, 2000:300).

El cambio de designación de educación artística a educación estética, intenta ampliar el campo de lo artístico mezclándolo con el de la vida, afirma Agirre. Concentra la potencia en la *“disposición estética”*. Este énfasis debilita aspectos como las competencias y la producción en la educación artística. El punto crítico, es que el fenómeno de la experiencia estética, quedaría a merced del *“gusto”*. Como todo programa cultural, entre ellos el de la educación artística, se desarrolla dentro de una confrontación por el gusto, fenómeno de larga data apreciable históricamente, por lo que se requiere analizar cómo encaja. El *“gusto”* en un sentido amplio sería la facultad de discernir características o cualidades de objetos y fenómenos, relacionado con el placer, la realización plena y la felicidad. La cual no impide las *“cosas intelectuales”*, o sea, se relacionaría con el placer del intelecto y el placer de los sentidos. Pero, este gusto, se produciría de modo espontáneo, casual, inesperado, cuando la atención está dirigida hacia otras cosas, *“hacia otros objetivos”* (Coelho, 2009:159). Basado en las obras de Montesquieu y Wittgenstein, el investigador Coelho, asevera que el gusto sería el refinamiento de la sensibilidad, pero la sensibilidad *“nada hace, es meramente receptiva”* (ibídem). El gusto más refinado nada tendría que ver con la creatividad, o sea, el que produce un objeto de arte no necesita tener *“gusto”*. La priorización de la sensibilidad o la estética para la educación artística, dejaría, además, en el vacío las acciones de interacción colectiva, indispensable para comprender y participar del funcionamiento del sistema del arte (Becker, 2008). Los objetos artísticos incumben a una trayectoria cultural, similar a otras dinámicas de la vida social, por mismo las

definiciones artísticas no se corresponden íntegramente desde el interior de la estética (Geertz, 1994). Así pues, no sería adecuado sostener que una “disposición estética” sería el factor que *reconoce status artístico*. Por ejemplo, los trabajos fotográficos de Karl Blossfeldt, no fueron concebidos estéticamente, sino como mero didactismo instrumental para la asignatura “*Modelado de plantas vivas*” de la Escuela de Artes Decorativas de Charlottenburg (Fernández, 2003). Esa “disposición estética” no determina la transformación del arte, pues sería entenderlo como puro objeto de contemplación visual, pero resta lo sustancial: posicionarlo en objeto de interrogación y cuestionamiento radical (Speranza, 2006).

De acuerdo a la información recabada por Bamford (2009) en treinta cinco países estudiados, el término “*educación artística*” se emplea con distintos significados en cada cultura. Esto dificulta comparaciones, pero también queda claro, que una mayoría abrumadora de esas culturas, consideran como profunda la relación y vínculo humano con el aprendizaje artístico y el carácter dinámico de esas prácticas. Asimismo, existe un alto consenso en cuanto a que los países analizados consideran (más de un noventa por ciento), que las disciplinas que deben incluirse en la educación artística, son música y artes visuales. Señalando una jerarquía generalizada de las artes, lo que significa que en la práctica quedan fuera de los programas estatales una base importante de materias para la formación artística.

3.2. PROPÓSITO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Uno de los objetivos básicos de la educación artística, al igual que el resto de la educación, es garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y participación en la cultura. La educación artística, es un componente básico de una educación integral para un desarrollo pleno, forma parte del derecho universal a la educación. Estipulado en los artículos 22, 26 27, 29, 31 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. También, en los artículos 29 y 31 expresados en la Convención

sobre Derechos del Niño (UNESCO, 2006). Posterior a estas declaraciones, la Agenda de Seúl¹⁵⁹, fijó tres grandes objetivos para la educación artística:

1.- Velar por que la educación artística **sea accesible**, como elemento esencial y sostenible de una educación renovada de gran calidad.

2.- Velar por que las actividades y los programas de educación artística **sean de gran calidad**, tanto en su concepción como en su ejecución.

3.- Aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para **contribuir a la solución de los problemas sociales** y culturales del mundo contemporáneo (UNESCO, 2010).

Sin embargo, al considerar diversos informes y trabajos de investigación observamos que insisten y señalan el lugar marginal que ocupa la educación artística y la contemporaneidad del arte en el currículo de la enseñanza (EACEA, 2009). Esto explicaría que la formación artística, más que ninguna otra materia de educación, ha sobrellevado las oscilaciones de la enorme variedad de prácticas educativas, muchas de ellas pasajeras (Bamford, 2009) y que en definitiva, en lugar de favorecer y vigorizar los programas los ha enrarecido. “...han desembocado en una maraña de enfoques dispersos con poco valor educativo” (2009: 56). Estas dificultades están enmarcadas dentro de un panorama general de la educación.

En el *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI*, Jacques Delors expone que por razones económicas y financieras, ocurre que las políticas de educación son objeto de vivas críticas o son relegadas a la última categoría de las prioridades (1996:13). Se puede constatar, en el estudio de M.W. Apple, en que los grupos económicos más poderosos en EUA, y de naciones semejantes, lo han dicho claramente, qué significa para ellos una buena educación: “es

¹⁵⁹ Es la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, convocada por la UNESCO y celebrada entre el 25-28 de mayo del 2010, en la República de Corea. Reunió a 650 funcionarios y expertos en la materia de 95 países. Bajo el nombre de “*Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*” (UNESCO, 2010).

en definitiva la que está ligada directamente con las necesidades económicas” (Apple, 1996: 29).

En la abundancia de críticas que se pueden apreciar hasta ahora, una de las más frecuentes que se han volcado sobre la educación artística, es que los objetivos, son excesivamente genéricos, abstractos y transversales, y que ni las instituciones pedagógicas o artísticas mejor dispuestas han conseguido precisar propósitos claros para un programa de calidad. “...se ha llegado a afirmar que no resulta factible aplicar parámetros de calidad a un campo tan “esotérico” como las artes” (Bamford, 2009:101). El resultado que presenta esta situación, y donde radica una de las mayores complejidades, es en el poder medir y evaluar los efectos que produce la educación artística, ya sea por las peculiaridades del mundo del arte o por el afán de instalar los mismos parámetros de calidad de los de la educación en general. Los cuales tienen un déficit, como ocurre en otras disciplinas, ante una construcción del carácter del humanismo, de la comunidad y la democracia. “Ayudar a pensar a los jóvenes, a actuar más allá de las seducciones y exigencias de la economía del conocimiento” (Hargreaves, 2003: 76).

Según el informe internacional sobre el papel de las artes en la educación, de A. Bamford (2009), un grave problema es que no se define claramente cuál es el papel que deben desempeñar en la educación en general, pues no existen datos válidos universales sobre los efectos positivos de la educación artística. A esta dificultad se agrega que, desde la década de los noventa, el mundo artístico muestra una serie de cuestionamientos y cambios, igual que sucede con los objetos o acciones de arte que se presentan como tales. Así como el papel social que asumen los artistas, sus definiciones se presentan en medio de una enorme ambigüedad. El otro cambio se produce, según la profesora M. Greene (2005), por las tentativas de incluir en las artes los objetivos educativos nacionales con explicaciones del tipo de una defensa de la educación orientada a la competitividad económica, el dominio tecnológico, u otros aspectos.

“Los argumentos para la defensa de las artes se basan en apoyar las propuestas dominantes de incremento del nivel actual de desarrollo de habilidades, rendimiento académico, niveles de exigencia y preparación para el mercado” (2005:191).

Al parecer, las dificultades se acrecientan en la educación artística cuando el propósito radica en experimentar el arte contemporáneo, ya que este presente artístico se muestra como un conjunto invariable de oscilaciones en varios ejes: la diversidad de definiciones, metodologías, objetivos, teorías y prácticas, ejes que actúan simultáneamente en un mismo contexto cultural. A su vez, por un lado, la contemporaneidad educativa artística se encuentra ligada al desarrollo de varias disciplinas (ciencia, educación, arte o política), y por otro, existe un divorcio entre arte actual y didáctica, que necesariamente deberían tener como objetivo el compartir conocimientos innovadores (Fontal, 2006).

No obstante existen propuestas minoritarias, en el campo de la educación artística, que buscan expandirse desde las prácticas culturales contemporáneas, y que la ponen en red con diversos campos del conocimiento y desde diversas producciones culturales (UNESCO, 2006; Rodrigo, 2007). Además, este devenir de cambio, es una característica también de la didáctica artística como campo de conocimiento, de continuos replanteamientos de acuerdo a posiciones actuales y que se generan en el campo científico de la disciplina (Fontal, 2006). De ahí que una alternativa es afrontarlo como un proceso simbiótico educativo entre los contenidos a enseñar y el contexto (ibídem, 21-22). Este desarrollo e integración de contextos, disciplinas y contenidos, permite que existan *“otros”* modos operativos o *“modos de hacer”* que articulan su propuesta educativa artística, por ejemplo, desde un marco político que tiene sus bases en los movimientos sociales y el activismo (Rodrigo, 2007:88-89). Aunque, esto es un fenómeno atemporal y que también ha acontecido en distintos momentos históricos, constituyéndose, en un sistema paralelo, un soporte conceptual y material de las prácticas y valoración educativos, en correspondencia con las acciones culturales (Díez, 2008). En otras palabras, así como el arte refleja determinadas épocas culturales, del mismo modo imprimiría articulaciones educativas (ibídem).

Se agrega a esta situación la conveniencia de un análisis con perspectiva crítica de los antagonismos hacia el sistema del arte y la educación formal, ya sea desde las industrias culturales¹⁶⁰ o desde las instituciones culturales y sus actividades educativas desplegadas. Con la prioridad de detectar las relaciones de dominio existentes en su interior y que generan significados y prácticas educativas con una visión del poder social, del estado y del capital (Giroux, 1990). En la institucionalidad administrativa conservadora, existiría una incongruencia más o menos generalizada de esto. Por un lado, existiría una desviación de las dificultades de los problemas educativos artísticos, priorizando la enseñanza de conocimientos memorizables en currículos estandarizados y examinados obligada y rígidamente. Sería una especie de modernidad convencional, con un eje en la costumbre y la certidumbre de sus propias experiencias y rutinas. “...evadiendo las preocupaciones de los estudiantes, familiares y comunidad” (Hargreaves, 2003: 23). Habría una praxis de inmovilidad, de aceptación rutinaria impuesta por el régimen al programa cultural de la educación artística y proveniente del sistema capitalista elitista del arte. Se ampararía en la retórica de lo correcto, rechazando la crítica y ocultando su mezquindad (Del Río, 2007).

De algún modo u otro, la educación artística occidental, obedece a un programa de políticas culturales. Ineludible en el análisis resulta entender y evaluar lo que se dice, o no se dice, y lo que se hace, o lo que la institución privilegia. Existiría una diferencia radical entre lo que “*son*” estas instancias culturales, y lo “*que dicen*”, es una suerte de “*fantasía de la legitimidad*” (Del Río, 2007: 26). Sería reconocer una realidad, y es que esencialmente a algunas instituciones culturales actuales no se les permite un giro crítico, que sí se puede realizar desde otras prácticas (Guash, 2007). Lo cual daría como resultado una incompatibilidad al tratar de homogeneizar los objetivos, respuestas, requerimientos e intereses de los distintos grupos que conviven en el mundo del arte y la educación. La respuesta a una “*cultura común*” muchas veces

¹⁶⁰ Acá se refiere a que “Las industrias culturales”, serían la industria editorial, la musical, la cinematográfica, la televisiva, etc. Instituciones culturales serían los museos, los centros culturales, las galerías de arte, los teatros, los locales musicales (Unesco, 2006).

esconde los valores del grupo dominante y nada tiene que ver la cultura requerida. *“Una cultura común no puede consistir nunca en la extensión a todos de lo que una minoría piensa y cree”* (Apple, 1996:66).

El fenómeno de la incompatibilidad entre los propósitos y la misión de la educación artística pública, manifestada en los documentos por parte de las instituciones y gobiernos, y la realidad de lo que ocurre y se hace en los centros educativos formales y no-formales e instituciones culturales de arte, es frecuente. Observable en un alto porcentaje en programas estatales en la mayoría de las naciones (Bamford, 2009). Este escenario facilita a las instituciones culturales, desviar objetivos pedagógicos significativos y usarlos en eventos pasajeros o de *“turismo cultural”*, publicitando y concentrando esfuerzos para relanzar sus espacios, así como su patrimonio. La situación analizada también es apreciable cuando se sobrevalora a algunos autores, obras y exposiciones, con un marcado énfasis de carácter *“aurático”*, cuyo objetivo es sacar provecho mediático, económico y de prestigio (Haacke, 2007). Elementos que en la práctica significan, sólo marginalmente, favorecer la educación artística. Es un modelo desfasado, que asevera la primacía de la individualidad, esa impregnación deja fuera el poder de sugerir elección a los modos convencionales y unidireccionales de pensar, percibir e interactuar.

Esta búsqueda de definir sobre los propósitos y le significado contextual contemporáneo de educación del arte, se enfrenta a perspectivas desviacionistas y una de esas perspectivas, radica en la interpretación y sobrevaloración de lo que es el objeto de arte actual o su hermenéutica, el cual lo muchas veces ejerce un papel de objeto de culto (Hernández, 1991:78).

“Sin dedicar un tiempo de reflexión, sin tutorizar sobre, exponerse a, o dialogar acerca de, las artes, las personas no buscan más que las etiquetas correctas: las obras de los artistas que han oído que deben ver” (Greene, 2005:193).

Una de las acciones rutinarias de la enseñanza del arte, es que tradicionalmente ha puesto el énfasis en la utilización de recursos y en las habilidades, proceso que funcionaría con la simple transmisión de técnicas (Coelho, 2009). La

enorme cantidad de material destinado a la enseñanza del arte, tiene como objetivo difundir técnicas, estilos o movimientos, o parámetros cognitivos inmutables. Además, en muchos casos, los aspectos de competencias artísticas que se difunden, no provienen de necesidades comunitarias, o de sus inquietudes. El objetivo y la función institucional, o el que se ha impuesto, pareciera ser de un *“carácter tautológico”* y de atesoramiento de un patrimonio y de un sistema (Del Río, 2007:26). Por lo cual, sería clave y prioritaria la atención a las demandas comunitarias. Al respecto es ineludible el objetivo que formula la UNESCO: *“Emprender iniciativas conjuntas en materia de educación artística entre los copartícipes y sectores interesados”* (2010:8, objetivo 2.e).

Ocurre que se desconoce o no se considera, que parte del discurso del arte actual contiene varias *“voces”*, y que es un proceso abierto (Eco, 2002), o de lecturas múltiples (Barthes, 1968), que obedecen a opciones ideológicas distintas. Cuando parece lo contrario, es sospechoso. Seguramente, afirma Janet Wolff (1998), es el resultado de una imposición artificial y de apariencia de relato uniforme. Esto ocurre cuando se aplican las prácticas estandarizadas a la educación, y que buscan formar personas *“culturalmente alfabetizados”* (Apple, 1996:66). Las investigaciones dieron cuenta que en estas experiencias igualadas se perdían valores fundamentales. Entre esos valores, sostiene Hargreaves, se disipaba la *“...creatividad, espontaneidad, comprensión profunda, pensamiento crítico, y el desarrollo de formas múltiples de inteligencia colectiva”* (2003:105).

Otro de los objetivos de la educación artística actual, es dar cuenta de que la estética contemporánea ha dejado la definición inmanente del arte, que se basa en condiciones surgidas de la *esencia autónoma* de la obra *“... El arte, que fue ese lenguaje común de inacción social, en cuanto se constituyó como arte independiente en sentido moderno”* (Debord, 2007:154). Asimismo, comprender la necesidad de recurrir a una definición contextual, considerar el arte sin axiomas fijos e inamovibles, sino desde la necesaria relación que mantiene con las demás prácticas sociales, implica concebirlo desde el punto de vista de la unión de todas las esferas de la cultura en la sociedad (Sainz, 2011). Así se concibe el objeto o hecho de arte como un fenómeno de experiencia colectiva, experiencia de vida, más allá de un objeto, o actividad

experimental, tanto en su producción como en su recepción (Dewey, 2008), emanada de los *“mundos del arte”* (Dickie, 2005; Becker, 2009). Según Greene, *“...la mera presencia ante formas de expresión artística no basta para ocasionar una experiencia estética”* (2005:193). Experiencia artística que incluya, por ejemplo, instancias de integración más allá de los meros objetos de arte, donde estén las organizaciones comunitarias y que participen en la elaboración de programas en diversos contextos de aprendizaje, con la colaboración artística activa de miembros de toda la comunidad (UNESCO, 2010:7).

Los propósitos de la educación artística contemporánea se presentan, a menudo, en la ambigüedad de objetivos, que a su vez arrancarían del cambiante y múltiple mundo del arte, o de la hermenéutica de los objetos de arte (Zolberg, 2002:215). De allí que autores como Hernández, sostengan que entre el mundo del arte y el de la educación, las propuestas de educación artística actuales se encuentran en desfase. *“...inmersa en una sociedad todavía en el proyecto pedagógico de la modernidad”*¹⁶¹(Hernández, 1991:77). Como actualmente no existe *“un único mundo del arte”* nos dice N. Heinich, y tampoco es acertada una sola definición de lo que son, o deben ser las artes visuales. Ya que las diferentes formas de hacer, en el arte actual, no tienen un solo eje, o no existe un polo superior y otro inferior, sino que giran en torno a varios ejes. Entonces toda la dinámica, académica o crítica, del arte *“profesional oficial”* se traduce a definir el objeto de arte *“...las discusiones estéticas de evaluación (algo es más o menos “hermoso” o “bien hecho”) de gusto (le “gusta” más o menos a uno) sino a cuestiones ontológicas o cognitivas (algo es o no es arte) y de integración/exclusión (se acepta tal propuesta como arte)”* (Heinich, 2011:62).

El matiz que propone el antropólogo cultural C. Geertz (1994), especifica desmitificar el carácter extático, netamente occidental, moderno y etnocentrista, que

¹⁶¹ Hernández plantea que el proyecto que sigue es la pauta marcada por Kant, con el objetivo de una educación para la razón y la moralidad, hoy cuestionado por corrientes filosóficas, planteando la *“...pérdida de confianza en una racionalidad basada en la idea de progreso ilimitado, un cuestionamiento de los modelos profundos de teoría, una pérdida de sentido de la historia y del lenguaje como referencia de objetividad”*. La conexión entre educación artística y contemporaneidad supone una mirada que considera el entorno cultural y la dilución entre lenguaje y realidad (1991:77).

rodea al objeto artístico y situarlo en el contexto de los fenómenos culturales generales. Esto permite identificar que las formas de acceso o de participación en el mundo del arte y en el de la educación artística en particular, derivan de responsabilidades sociales, políticas, institucionales, mediáticas participativas y de colaboración. La reflexión sobre arte y la educación tiene en común su valor en una sociedad cooperativa. *“...pretende básicamente situar el arte en el contexto de esas otras expresiones de la iniciativa humana, y en el modelo de experiencia que éstas sostienen colectivamente”* (Geertz, 1994:119). Al igual que otras materias, agrega Geertz, los objetos artísticos pertenecen a una trayectoria cultural, lo que ocurre en toda vida social, y por eso se entiende que las definiciones artísticas nunca emergen plenamente desde el interior de la estética.

“Las artes mismas son un reflejo de la sociedad en la que aparecen, y lo mismo sucede con el sistema de educación artística que se encarga de la enseñanza. El hecho de que el sistema limite el acceso a las artes o las haga ampliamente accesibles nos informa del carácter de una determinada sociedad” (Efland, 2002:19).

En la constatación de la evolución y complejidad de las prácticas artísticas existentes, que han desbordado definiciones del proyecto positivista de la modernidad (Coelho, 2009), radica la complejidad de imbricación con los objetivos de la educación artística. La problemática de articulación y diálogo de éstas, con el entramado social y activista o contracultural, ha llevado a muchos centros de enseñanza e instituciones culturales, a una dislocación lógica.

El proyecto de la modernidad, con su exacerbación del individualismo, y del esteticismo, vigente en muchos centros artísticos, obstaculiza un diálogo propositivo educación-arte, que considere relaciones colaborativas horizontales, de participación y flexibilidad. El proyecto aún presente en los didactismos, reúne características que en la tesis de A. Hargreaves, son similares a las que se aplican a las sectas, ya que los enfoques sectarios educativos, son inflexibles, problemáticos ética y moralmente, inadecuados en su excelencia para en el aprendizaje y desarrollo. *“Exclusividad-*

3. Didáctica Artística

Monopolio sobre la verdad- Niveles de exigencia- Total lealtad- Orientación fundamentalista- Orígenes ascéticos- Obligaciones por igual” (2003:203-206).

En muchos programas educativos artísticos se estimula una egolatría artística, cuyas prédicas son de discurso monológico, con formas finitas y acotadas, sistematizados unidireccionalmente. Parámetros reiterados de la estética modernista que en que subyace un principio de exclusión social. Asimismo, el profesor Martín Prada, detecta un momento de exigencias hacia una profunda transformación de la pedagogía del arte, de sus contenidos y orientaciones, que sea capaz de afrontar la problemática emergente. *“...nueva relación imagen -creación artística-sociedad- en el presente” (Martín, 2003:2).*

En la práctica existiría una separación entre, educación artística/ teorías /y prácticas artísticas, en la que determinadas políticas culturales forjan la noción del artista-autista. Apuntando a un déficit patente de una conciencia educativa humana pensante sin el otro. Carencia común de conexión entre el hacer del discurso artístico y el hecho colectivo, social y crítico educativo. *“...enseñar no es sólo una práctica cognitiva e intelectual, sino también una práctica social e intelectual. [...] la enseñanza y el aprendizaje son siempre prácticas sociales y emocionales, ya sea por diseño o abandono” (Hargreaves, 2003: 76).*

Fenómeno presente, por ejemplo, en el objetivo general del área, expresado en la LOGSE (España). Ahí se menciona, la propuesta de construir y promover las competencias de: sensibilidad estética, expresión artística y pensamiento estético, tras un desarrollo en las emociones, la imaginación creativa y la capacidad de emitir juicios críticos. Enunciados con apariencia de inclusión, muy amplios y flexibles, pero resultan difusos, pues es difícil traducirlos a una práctica de colaboración emancipadora, ante el modelo individualista mayoritario del sistema del arte.

Se requiere incluir la creación de las condiciones necesarias en las cuales todas las personas participan en el juego de creación y recreación de significados y valores (Apple, 1994). En otros términos, se puede agregar que es la experimentación imprevisible y emancipadora, de relaciones humanas que exploran formas de

pensamiento artístico imbricadas a todas las prácticas sociales. Sería la interacción con lo concreto del mundo social a partir del accionar artístico cual campo de disputas emanadas de un contexto. *“La colectividad es una subjetividad personal de, por así decir, muchas cabezas, que están con todo enlazadas”* (Husserl, 2002:22).

Al definir los propósitos de la educación artística se constata que sus prácticas, están basadas en tendencias y planteamientos artísticos-pedagógicos de diferente consideración. Ya sea enfoques filosóficos, ideológicos y pragmáticos que entran en juego, en contraposición y a veces en pugna, y que no favorecen soluciones a un propósito potente para la educación artística (Bamford, 2009). Lo que sí está presente en muchos pensadores, es la necesaria adopción de un enfoque crítico y reflexivo ante los simulacros, las realidades fabricadas, que se presentan a través de los medios (Baudrillard, 2006:15-28). *“...si finalmente se reconoce la significación de las artes para el crecimiento, la inventiva y la resolución de problemas, puede que superemos el grave estancamiento actual”* (Greene, 2005: 204). Las propuestas de las instituciones no facilitan la situación, ya que cercan a los programas educativos con la presentación eventos espectaculares y que seducen por el enorme despliegue de recursos de todo orden y la inmensa expansión mediática. *“El espectáculo constituye la producción concreta de la alienación en la sociedad”* (Debord, 2007:50).

Es mínima la existencia de una labor para visibilizar los fundamentos que guían esas prácticas y ayudan a repensar y evaluar la actividad, con el fin de realizar ajustes que contribuyan a la calidad de su oferta educativa (Arriaga, 2010). Los programas de calidad destinados a la educación contemporánea del arte no se enfrentan con equipos de trabajo en cooperación, o son escasos, ni se integra a la comunidad de vecinos, ni artistas, ni instituciones o centros de arte local. Así por ejemplo, se aprecia en el informe del EACEA¹⁶²:

¹⁶² EACEA, son las siglas de EDUCATION, AUDIOVISUAL & CULTURE EXECUTIVE AGENCY (Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural). Organismo de la comunidad europea de gestión de la acción comunitaria en el ámbito educativo, audiovisual y cultural de conformidad con el

“Habida cuenta del actual entorno institucional y organizativo en el que tiene lugar la educación artística, el desarrollo artístico de calidad parece reclamar un enfoque de colaboración entre los distintos agentes implicados, tanto del ámbito político como escolar. En este último, la cooperación no debe limitarse únicamente a las instituciones educativas, sino que debe implicar a los profesionales del mundo del arte. Para brindar a los alumnos la oportunidad de vivir una experiencia de primera mano es imprescindible la colaboración entre los centros y las autoridades educativas, por un lado, y los artistas y las instituciones que promueven el arte, por otro” (2009: 83).

En otras palabras, son necesarias las prácticas educativas de arte con sentido indivisible de la actividad comunitaria colaborativa, sin jerarquías y especializaciones, y con una orientación experimental permanente. Algunas experiencias de participación con estas características, son las que menciona Catherine Taft: el *“Watts House Project”* de Edgar Arceneaux, es un ejemplo popular de intervención artística basada en la comunidad cuyo objetivo es volver a desarrollar un barrio históricamente desfavorecido del sur de los Ángeles. Otro caso es el *“Machine Project”*, situado en Echo Park, *Sundown Salon* de Fritz Haeg, con sede en una cúpula geodésica del oeste de los Ángeles. También la *“Chinatown’s Mountain School”*, situada en el Mountain Bar, diseñado por Jorge Pardo; y la *“Public School”*. Son cuatro modelos de educación alternativa que fomentan el debate político, teórico, tecnológico y estético, así como la creación artística (Taft, 2010: 106).

Aunque estas formas de trabajo y propósitos en la educación artística no están generalizados, ni sistematizados, es posible afirmar que parte de ellas tienen una base en las investigaciones generales sobre una pedagogía crítica emancipadora. Una de

Reglamento (CE) n.º 58/2003 (2009/336/CE), que deroga la Decisión 2005 / 56/EC. El mandato de la Agencia cubre una variedad de programas de Europa y en todo el mundo para las organizaciones, profesionales y particulares, en todas las edades y etapas de la vida. Algunos de ellos son: Aprendizaje Permanente, Erasmus Mundus, Tempus, Cultura, Juventud en Acción, Europa con los ciudadanos y medios de comunicación, y otros acuerdos de cooperación internacional en el campo de la educación superior. La Agencia es responsable de la mayoría de los aspectos de gestión de los programas, incluyendo: desde la elaboración de las condiciones y directrices para las oportunidades de financiación; hasta seguimiento de los proyectos y contribución al conocimiento y la experiencia europea. La Agencia es responsable de la gestión de Eurydice, que es la Red sobre sistemas y políticas educativas en Europa.

ellas es la *“investigación sobre el aprendizaje colaborativo”*¹⁶³ (Alfageme, 2003). Los estudios indican que estos postulados, desarrollados a partir de fines del siglo XX, han ganado terreno como *“...una de las líneas básicas de la interdisciplinar investigación psico-socio-pedagógica”* (2003:82). Son formas de trabajo educativo, que tienen un soporte en el *“constructivismo crítico”* (López, 2006), teoría que parte de que el conocimiento es producido social y culturalmente, y sería la que indaga sobre temas e ideas claves como el cambio, la identidad, el poder, la representación de los fenómenos sociales, ayudando a investigar cómo esas concepciones afectan a todas las personas (ibídem). El constructivismo crítico se adjudica la idea que la mente crea más que refleja, y que el origen de ese cosmos es indisoluble del mundo social contiguo. Otra perspectiva próxima a la educación colaborativa artística y que surge como una crítica al *constructivismo cognitivo* y más concretamente a la dimensión tecnológica es la que se define como una configuración sociocultural que tiene su mirada en la comunidad. *“...defiende que el aprendizaje y el razonamiento son procesos sociales que ocurren en contextos sociales y entre los individuos los integran, más que en cada uno de ellos mismos como elementos aislados”* (Alfageme, 2003:78). Esta idea rescata el hecho de que los procesos de la mente no son universales, ni funcionan de forma uniforme en los diferentes contextos sociales y culturales.

El papel principal en las actividades de aprendizaje, lo tendría la comunidad en que las personas y los ámbitos sociales se fusionan, produciéndose la adquisición de conceptos colectivos. *“...se considera que tanto la idea mente, como la de racionalidad y los conocimientos son, en sí mismos conceptos culturales profundamente enraizados en los contextos en los que ocurren”* (Alfageme, 2003:78).

¹⁶³ El aprendizaje cooperativo tiene como base tres grandes escuelas derivadas de la psicología social o psicología del aprendizaje: J. Piaget y la escuela de Ginebra, L. Vygotsky y la escuela soviética y la psicología, G.H. Mead y la tradición norteamericana. Todas comparten una visión constructivista y social del aprendizaje como elemento básico para el desarrollo cognitivo y la construcción del conocimiento. En pedagogía son impulsoras las teorías de Roger Cousinet y Célestin Freinet (Alfageme, 2003:15-23).

Ligada a una pedagogía artística de colaboración, en algunos programas artísticos en boga de instituciones y centros se propone la *mediación*, o la acción de un *mediador cultural*, el cual sería un término actualizado de *animador cultural* y *agente cultural*, profesional con especialización, principalmente europea. Recientemente se utiliza la expresión *gestor cultural*, que no es sólo administrador. Se entiende como una persona capaz de crear las condiciones que permitan la creación y el disfrute cultural (Coelho, 2009). Aunque en la práctica algunos asumen el papel de expertos dictando conocimientos (Kac, 1991). En cualquier caso, el objetivo debería apuntar a que sean facilitadores del pensamiento multidireccional, y la creación de situaciones de experiencias intersubjetivas de intercambio dialógico. Se trataría de evitar instancias que subrayen más aún la separación entre las personas, la producción artística y los discursos comunitarios. “*La posición crítica favorece la autorreflexión sobre el proceso de influencias, sobre las miradas en torno a uno mismo y a lo que le rodea* (López, 2006: 234).

La tendencia de algunas instituciones, y también de muchos teóricos sobre educación artística, es favorecer una actitud fetichista y acrítica, donde prima la “*personalidad del autor*”. Discurso construido por una hipótesis que históricamente sienta sus bases sobre ciertas características arbitrarias que se consideran notables (Wolff, 1998, 145-149). De igual modo se decide qué obras, borradores, cartas, etcétera y qué situaciones o hechos de vida se discurren relevantes con ese fin. Esquema usado con preferencia, y que no permite modificaciones ni toma conciencia de la necesaria simbiosis reflexiva y propositiva de todos los involucrados activamente, las obras, los objetos y hechos artísticos y el entorno cultural. No se produce la interacción como comunicación, aquella exenta de relaciones de dominio en el conocimiento (Habermas, 1994). La interrelación de los mundos del arte ocurre en su significación simbólica y en su interrelación sociológica. Los trabajos artísticos serían, según Wolff, “*polisémicos y polifónicos*”; pues son los que “*contienen y expresan significados que se extienden más allá de los individuos que fueron sus autores*” (1998:151).

La situación a la que se enfrenta la definición de los propósitos de la educación artística se complica por el discurso burocrático, con influencias de dominante

conceptualización y de hegemonía occidental. Muchos centros de enseñanza e instituciones culturales, quedan entrampadas o bloqueadas por inactividad en retóricas con pretensiones de validez unidireccional, de allí la desubicada e ineficaz programación de la educación artística. La aspiración unidireccional responde más bien a una imposición oficial engañosa, de narración uniforme y que refuta la idea de descubrir variadas señales ideológicas contrapuestas (Wolff, 1998).

Para algunas instituciones internacionales la educación artística debería promover tanto una conciencia cultural como la práctica cultural. “...en un medio a través del cual el conocimiento y el aprecio por las artes y la cultura se transmiten de una generación a otra” (UNESCO, 2006:4). Se trataría de comprender que cada cultura posee sus propias prácticas culturales y sus expresiones artísticas, que son específicas y válidas como cualquier otra, y que generan objetos o hechos artísticos contemporáneos o tradicionales y contribuyendo todas de modo específico a la integridad de las civilizaciones (ibídem). Es el objetivo de acceso sostenible a estudios artísticos en un marco amplio y holístico con experiencias artísticas interdisciplinarias y de nuevas modalidades (ibídem).

Las definiciones exclusivistas, llevan a dimisiones, arbitrariedades y desviaciones, provocando una concepción del arte actual¹⁶⁴, como un conjunto de especulaciones incomprensibles manejadas por minorías expertas, con una fuerte carga del arte como bien de consumo. Planteamientos críticos más recientes, cuestionan ese papel institucional de “*rectores de significación*” (Arriaga, 2010). En este método está implícito lo que Gubern (2010) define como la teoría de la “*Pedagogía de la rutina*”, la cual significa que al sujeto le gusta aquello que

¹⁶⁴ Un caso de objetivo puede ser el ensalzamiento de Londres como la metrópoli mundial y capital del arte actual, según Liebs, para conservar su puesto financiero (1996). Con la exposición *Century City-Art and Culture in Modern Metropolis* (2001), y donde la mayoría de los artistas participantes eran de la colección manager C. Saatchi, que había realizado campañas para M. Thatcher, se pretendía el éxito internacional de YBA. Saatchi, desde los años ochenta, compra obras según el valor de mercado, cotización y como instrumento de su *public relations*, no según su criterio personal. Los trabajos de la exposición: *Sensation: Young British Artists from de Saatchi collection, fueron “criticados por profanos, apolíticos, impasibles, irónicos y oscuros. Son artículos de mercado, relacionados con la moda, los medios, y el lifestyle”* (Liebs, 2009:226-231).

previamente se le ha acostumbrado a consumir, también sería la llamada “*cultura ketchup*” (ibídem). Se busca la rentabilidad segura en la explotación del ocio ciudadano a través de técnicas de ventas, la que éste autor denomina estrategia propia de las industrias culturales centrípetas o conservadoras y mercantilistas. Actualmente serían una minoritaria las instituciones e *industrias culturales centrífugas*, que desafían esa inmovilidad y optan por la diversidad.

“El marketing estadounidense ha propuesto, la categorización de las llamadas VALS (Value and Life Styles) para diferenciar los gustos segmentados de los diversos grupos sociales. [...] Pero lo cierto es que si hay un rasgo cultural definitorio de la expresión actual posmoderna, en el campo de las artes plásticas, ha sido la quiebra del canon, que ha pasado a ser la anomia, es decir, la ausencia de canon...” (Gubern, 2010: 84).

Otros analistas proponen, como el profesor Arañó, un gran objetivo para la educación artística significativa y para todas las personas, el cual sería hacer sentir y vivir la experiencia artística como una realidad colectiva nueva, basándose en el postulado de Hans-Georg Gadamer (1996). La experiencia artística en equipo y en un proceso de participación transversal “*vinculada indisolublemente al juego, símbolo y experiencia*” (cit. Arañó 1993:15), priorizando el trabajo sobre el terreno, de discurso no afirmativo de lo señalado por otros, a través del debate interno y la autocrítica.

Es el anhelo de abordar la educación del arte en un desarrollo de actividades emancipadoras, que priorizan los trabajos y la investigación experimental cooperativa, en un proceso de interacción de resultados imprevisibles. En tales actividades las ideas de los participantes irían más allá de descifrar un lenguaje, un discurso poético o el discurso oficial (Husserl, 2002:22). Como expone el filósofo R. Rorty (2000), la finalidad es democrática, y su propósito es persuadir para ampliar las dimensiones de la comunidad, desarrollar una propuesta, o discurso propio y colectivo a la vez, erradicando las autocomplacencias emanadas del sistema del arte contemporáneo hegemónico. Se trata de facilitar la inserción con los condicionantes socioculturales de la comunidad, con proyectos educativos que rescaten el valor de la educación del arte como interacción social y de cooperación (Vygotsky, 2006).

La educación artística de algunas instituciones, en el panorama español según el diagnóstico del analista V. Del Río, no ofrece claves de comprensión de la cultura actual. La deficiencia programática ya sea de las instituciones (centros culturales, museos, galerías) o del sistema educativo, estaría en un deterioro cada vez más profundo. “...*fraude generalizado del conocimiento.*” (2007: 29-32) Aunque, al parecer, este panorama de claves de comprensión, es una particularidad también del quehacer del arte mismo y que el profesor de Estética F. López denomina el “*sistema de engaño generalizado*” (2011:25). Este fenómeno sería mucho más frecuente y antiguo, así lo presenta un estudio, realizado durante veintidós años en EUA, por Wilson (1988, cit. Agirre, 2000:15). En su crítica de la enseñanza de artística concluyó que:

a) Las capacidades de los alumnos para redactar respuestas al arte no son desarrolladas por la escuela que ofrece modelos tópicos y vacíos de contenido.

b) Las competencias del profesorado en la crítica de arte son por lo general nulas.

c) Las destrezas interpretativas se pueden aprender, pero para ello deben enseñarse correctamente y el profesorado no lo puede hacer porque desconoce la manera de hacerlo.

Existe, por tanto, una opinión extendida de que la relación entre el arte y la educación artística y la contemporaneidad son un tema de discusión creciente, con complejos y variables límites. Pero, principalmente alimentada por intereses contrapuestos de coexistencia simultánea, gravitando diversos grupos por hegemonizar el sistema.

En el panorama español, por ejemplo, se llevó a cabo el año 2003, un seminario en la Universidad de Granada para reflexionar y discutir sobre la Educación Artística. De allí saldría lo que el editor R. Marín V., denomina, “...*el primer manual de investigación en Educación Artística que se publica en castellano*” (2005:10), coincidiendo con una insuficiencia geográfica más amplia, ya que en opinión de Eisner, “*La educación del arte es un campo de práctica que no tiene tradición investigadora, científica, etc. comparable a*

otras disciplinas" (1995: 217). Este es un síntoma del esquivo y carenciado terreno donde confluyen las prácticas artísticas, la investigación y la educación artística actual.

Los múltiples enfoques que analizan sobre la educación artística, en cualquier nivel, o instancias, coinciden en ofrecer un cuestionamiento directo a la tradición conceptual arte-artista. El profesor F. Hernández (2007), lo resume en que el arte no es sólo representación, sino que presencia fenomenológica y el concepto del artista sería la de un hombre normal. Se podría precisar que, la producción artística es una acción colectiva autodefinida dentro de un sistema social similar a otros (Becker, 2009: 199).

Los discursos expuestos dejan de manifiesto la patente manifestación de prácticas de arte en cambio constante, ya sea en sus fundamentos, en los recursos, los medios y los espacios. La pregunta que circula apunta a averiguar cuáles serían las razones de la ausencia en los entornos de la educación artística actual. Un argumento sería que la formación artística, ha sufrido las oscilaciones de multitud de prácticas educativas efímeras, según explica Bamford. *"...las cuales en lugar de contribuir a reforzar los programas han desembocado en una maraña de enfoques dispersos con poco valor educativo"* (2009:56).

Existirían problemas de inercia y reduccionismo metodológico y didáctico de los centros e instituciones educativos formales, que derivan en la exclusión de la naturaleza cooperativa, interdisciplinar y experimental del arte. La praxis artística, por el contrario, sería directa, de juego y diálogo temporal y no sólo representación (Debord, 2007), serían experiencias que amplían su espectro de acción a la práctica totalidad de las actividades humanas, aspecto digno de considerar al momento de desarrollar las actividades educativas (Martín, 2003). Estos diagnósticos también consideran que algunos espacios han incorporado una diversidad de prácticas, nociones y aproximaciones metodológicas educativas que permiten representar y comprender problemas nuevos (Hernández, 2007:31-33). Aunque algunos analistas aducen falta de asimilación administrativa-política, lo cual conduce a una crisis de legitimidad que deteriora un logro de producción (Marín, 2003).

“No cabe duda de que en las últimas décadas la creación artística ha avanzado más en la investigación crítica sobre los conceptos de lenguaje y comunicación en relación a las prácticas sociales y culturales que acerca de las metodologías y procedimientos de producción de objetos o representaciones poéticas de esta relación” (Martín, 2003:2).

Se ha mencionado que aquello que tradicionalmente era considerado en el trabajo de aula, hoy no tiene relevancia en la educación artística, los elementos fenomenológicos y procesuales de la experiencia creativa, están superados por nuevos requerimientos. Esto ocurre a pesar de existir sectores que insisten en el desarrollo de las técnicas y destrezas procedimentales. Para romper los límites y alcanzar la superación de fronteras, dominadas por la visualidad y la tecnología de la representación, son necesarias otras referencias de subjetividad (Hernández, 2007). Para el profesor Martín, una actualizada enseñanza del arte, exige una relocalización en que se disuelvan las diferencias instituidas. *“...entre los procedimientos, estrategias y fines de la política y la cultura” (2003:3).* En concreto, propone una herramienta didáctica, y es que la educación artística debería prioritariamente incorporar en su dinámica, cuales son las metodologías de trabajo que usan los artistas actuales. Aunque este enfoque es sustentado también por algunos organismos internacionales, de algún modo conserva la idea hegemónica del modelo del especialista, opuesto a una aventura rupturista de innovación cooperativa desjerarquizada.

“Para ello, parece lo más acertado convertir en metodología docente el conjunto de planteamientos que las prácticas más radicales de las últimas décadas han ido presentando, en relación, sobre todo, a su participación en el proyecto colectivo, aun indudablemente pendiente, de la emancipación a través de la cultura” (Martín, 2003: 3).

La labor docente parece inclinarse, en la práctica cotidiana, por una educación artística objetivista cognitiva y descontextualizada, lo que permite una asepsia ideológica, o el compromiso con la desigualdad. Esto es un punto coincidente con lo que ocurre en la discusión artística contemporánea. La controversia y discusión que genera la definición de los propósitos de la educación artística, se parece más a una defensa de territorios académicos, a veces impregnada de un abusivo imperialismo del

discurso hiperbólico y críptico que circula en los análisis del proceso artístico (Sokal, 1999).

“...si se quiere describir brevemente en qué consiste la armadura tan pesada bajo la que todo arte moderno se desploma tan a menudo y avanza con tanta lentitud extraviándose: ésta es la erudición, el saber consciente y el saber de todo. En los griegos, los comienzos del drama se remontan a las expresiones inexplicables de los instintos populares” (Nietzsche, 2004:80).

En una síntesis de las diversas posturas ideológicas en la educación artística, F. Hernández (2007), expone que la finalidad de la educación no puede consistir en transmitir un solo conocimiento disciplinar, esto supondría que sólo incumbe a unos pocos especialistas que lo defienden, como lo ha evidenciado Goodson (1999, cit. Hernández, 2007). Pues, al parecer, buscarían a través de los textos legitimarse a sí mismos, promover y difundir un tipo de visión del mundo que median y proyectan desde sus disciplinas. Existen puntos de vista hegemónicos que excluyen muchas cuestiones fundamentales, sea en la experiencia como en el conocimiento¹⁶⁵.

Los análisis de variados autores coinciden en que una educación artística enlazada a la actualidad, no debería seguir rodando en torno a las actividades y a propuestas consideradas como eventos favorecidos, fomentando actitudes fetichistas y acríticas, bajo el repetitivo discurso de las culpas provenientes del sistema burocrático y provocando una concepción de la práctica artística, como especulaciones de minorías.

¹⁶⁵ Por ejemplo, la posición de redefinir las funciones de la escuela y/o desmontar la enseñanza que pretende la domesticación y “desintelectualizar” a los educadores (Morin, 1999; 2000; Chomsky, 2001). La defensa de la necesidad de una nueva narrativa que tenga en cuenta las prioridades del alumno y del mundo contemporáneo (Postman, 1999). El aprender como forma de relación y de un saber en conjunto con otros y consigo mismo, “...dejando de ser un “yo epistémico” (el sujeto del conocimiento racional) para pasar a ser una aventura del “yo empírico” (el sujeto portador de experiencia) (Charlot, 2001: 18-20) (cit. Hernández, 2007:36, 37, 38).

“...el propósito central de la educación (en el contexto de una vida vivida) sea hacer posible que un ser humano se vuelva cada vez más consciente en lo que respecta a su situación vivida (y a las posibilidades todavía por explorar de éstas) [...] permitir que las múltiples voces personales se articulen en un diálogo cada vez más vital” (Greene, 2005: 275).

En un sentido similar, Juan Martín Prada (2003) manifiesta que la educación como encuentro entre personas y la cooperación es un diálogo. Es la antítesis de la ideología egoísta de la creatividad, y del artista insociable, que fomenta el “Yo” individual, enclaustrando todo origen inspirador, lo cual no excluye la biografía como elemento de la acción pedagógica. Por otro lado, sería adoptar el desarrollo de una táctica de análisis, que avive una constante revisión y que proporcione lucidez sobre las contradicciones y pugnas del sistema del arte, con su comercialización, su contexto institucional y su discurso hegemónico.

“Una reconfiguración de las prácticas del lenguaje visual mediante un uso diferenciado y expandido de éste que hace explícito aquello que los mecanismos de producción social hoy excluyen, haciendo notar sus excesos de sentido y proliferación de las lógicas de pertenencia que promueven, es decir, los nuevos ordenes de la autoridad y del deseo” (Martín, 2003:8).

Las políticas culturales están en una búsqueda constante de justificación del arte y de la educación artística, en ellos se continúa privilegiando la evaluación de los aspectos ideológicos-cognitivos como parámetros de su alegato. Resultando que el propósito de existencia sería el didactismo educacional, social, o informativo, sea formal o no-formal (Coelho, 2009).

Por otro lado, un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación, realizado por el equipo de investigación dirigido por A. Bamford, revela porcentualmente los objetivos que más destacan de la educación artística.

A) Los objetivos culturales (88%), sociales (84%) y estéticos (84%) son los principales motivos que se plantean como justificación de la educación artística.

B) Los objetivos de los programas educación artística varían en los entornos educativos reglados y no reglados, o sea, según los contextos en que

se imparta variarán sus objetivos. Un objetivo destacable, es que las artes pueden contribuir a la construcción nacional (Países Bajos), en términos de la adquisición de una cultura democrática y la construcción de una sociedad más igualitaria. También, incluye objetivos terapéuticos (Senegal) en relación con el bienestar físico y psicológico.

El punto donde mayoritariamente existe acuerdo, es en que los mencionados objetivos sólo pueden alcanzarse en un marco de *programas de calidad*, pese a todas las diferencias, ya sean de tipo cultural, del entorno y de las metodologías de investigación. Los indicadores que señalan como prioritaria la calidad, son claros y unívocos, al margen de los objetivos, programas, el contexto o los alcances de ellos. Los resultados que se manifiestan en entornos con unas buenas prácticas y con una buena oferta educativa, aventajaban considerablemente en cuanto a rendimiento, a los programas tradicionales. A su vez, una mala educación artística no aporta efectos positivos (Bamford, 2009).

Sin embargo, el problema de medir los logros, reside en el factor exclusión, y se reduce a *“brecha en los logros”*, dice el investigador A. Hargreaves (2003). Cuando existen experiencias innovadoras y son tomadas como ejemplo, al reducir sus formatos a programas estandarizados, se tornan impracticables en otros espacios educativos. Ocurre que este fenómeno con la insistencia en propósitos de carácter general, o nacional de los programas, tiene un efecto que M.W. Apple, define como programa de *“legítima de desigualdad”* (1996:43). Pues crea la ilusión de que, a pesar de las masivas diferencias, todas las comunidades tienen algo en común, todas serían iguales desde el punto de vista cultural. Sin considerar las diferencias que, por ejemplo, existen en un sector y otro de la ciudad donde se produce esa educación artística. A esto se agrega que, frecuentemente, los grupos privilegiados crean movimientos educativos en contra del interés del resto mayoritario (Hargreaves, 2003). Ejercen como *“guardianes intelectuales de la tradición occidental”* (Apple, 1994:66). Sin embargo, existen experiencias educativas que no han seguido los modelos occidentales de estandarización de resultados técnicos de eficacia y han realizado una apuesta por el desarrollo de un

trabajo crítico y de valores, además de avances en el conocimiento evaluados técnicamente (Hargreaves, 2003).

Los propósitos orientadores en la educación artística aspiran a corresponderse con la configuración de una humanidad genuina. “...en el sentido de la razón práctica”, el cual define E. Husserl (2003:23), y dar a la cultura una forma “auténticamente humana”, pues la vida colectiva sería igual que la vida individual, en el sentido de vida “en renovación”. Una humanidad posible de considerar, a modo de un “un ser humano a gran escala”, y esa colectividad, al considerarse así, se torna en deber y en capacidad para “autodeterminarse en sentido ético-colectivo” (ibídem).

Las discusiones sobre la finalidad, propósitos u objetivos de la educación artística en la contemporaneidad, responden a tratar de universalizar una materia y en que su esencia es:

- 1) La educación artística se define en cada contexto y ambiente cultural.
- 2) La educación artística y el arte no obedecen en exclusiva a una definición occidental, tampoco sus definiciones de logros.
- 3) En la educación artística experimental se trataría de organizar un juego provocador colectivo en el que se desechan las jerarquías y especializaciones, regido por una fuerte autocrítica, siendo conscientes de las bases de poder y las bases materiales de la cultura.
- 4) La educación artística, está ligada a distintas concepciones de los “mundos del arte” y “mundos de la educación” como elementos que coexisten sincrónicamente en un mismo espacio cognitivo-afectual-social-político-económico, enlazando con otros intereses sociales.
- 5) No resulta relevante, para los propósitos democráticos y de calidad de la educación del arte, la seguidilla de teorías y visiones parceladas de las últimas décadas.

6) Es importante la relación de diferentes actores en igualdad de condiciones que definen qué hacer y cómo hacer educación artística, en una comunidad dada, en un tiempo y un contexto preciso.

7) Una definición legítima de los propósitos de educación artística pasa por comprender su coherencia dentro de su multiplicidad, y de sus dimensiones cognitivas, sensibles-emocionales y de "*performance artística*", vital en el imaginario del hombre en las relaciones sociales.

8) Para relacionar una contemporaneidad arte-educación es necesaria la incorporación analítica de prácticas y procesos contingentes. Esto significa considerarla desde la necesaria relación que mantiene con las demás prácticas sociales. Implica concebirla desde el punto de vista de la unión, con el resto de todas las esferas del accionar humano.

3.3. ENSEÑAR ARTES VISUALES

Al interrogarnos sobre cuál es el significado y las características adecuadas, de calidad y de mejoras en la educación de las artes visuales en la práctica actual, y aportar a una educación artística que fomente capacidades con miras hacia el siglo XXI, es necesario patentar sus beneficios. *“Para que los responsables acepten y aprueben la introducción de la educación artística y las artes en la educación, hay que aportar pruebas de su eficacia”* (UNESCO, 2006:10).

A pesar de ser un área generalmente desatendida en el ámbito educativo, es considerable y reconocido el rol de la educación de las artes en el aporte del desarrollo de la persona, y de allí la necesidad de perspectivas de una organización valorable en la implantación programática de la educación artística. Concibiendo que no es un proceso separable de la experiencia artística individual y colectiva, al igual que otros procesos sociales con significados múltiples interrelacionados, y que está demarcado por el poder y las bases materiales de la cultura como un espacio de controversia. Su orientación está vinculada al sentido del arte en la experiencia de la vida humana sensible-emocional-afectiva, y también desde su planteamiento cognitivo-sociológico. La enseñanza artística además, sería una acción lúdica provocativa al margen de jerarquías y especializaciones y de fuerte autocrítica. Respuestas que finalmente tienen que ver con el sentido ontológico y hermenéutico por construir, del ser y hacer discursivo en la educación artística.

“...ya que sólo como fenómeno estético están la existencia y el mundo eternamente justificados.” [...] *“...el arte como la auténtica tarea de la vida, el arte como la actividad metafísica de la vida...”* (Nietzsche, 2004: 52-77).

Las posibilidades de mejoras en los programas de educación de las artes visuales tienen fortalezas. Por ejemplo, su implementación y su aplicación práctica, similar a otras asignaturas artísticas, ha gozado de una importante difusión. Aunque, ello no se ha traducido en una implementación a gran escala de programas valorables que mejoren su calidad (Bamford, 2009). Igualmente, esa considerable difusión puede ser atribuible en una gran medida, a aspectos mediáticos y de mercado, apreciable al

constatar que se construyen más museos y centros de arte. Pero siempre se sigue aplaudiendo y destacando a “*algunos artistas*”, y en la práctica se continúa asignando al plan artístico un lugar periférico en la educación (Eisner, 1995:13).

Existe la opinión de que la comunidad resta importancia al aspecto profesional y social de la educación del arte, ya que sus estudios son inconducentes a objetivos apreciados en la práctica. Lo que está claro, a partir de las mencionadas investigaciones, es que la educación artística y toda la sociedad, salen muy perjudicadas con prácticas inconsistentes e irrelevantes, produciéndose un estancamiento institucional. Significa reconocer que la educación artística tiene que impulsar programas, en su concepción y ejecución, de alta calidad y de resultado eficaz (UNESCO, 2006:13; CIAEA, 2008:1; UNESCO, 2010:5). Por lo mismo Carroll, destaca la importancia de analizar y evaluar las experiencias artísticas, ya que si la comunidad educativa del arte se muestra ambivalente (ante creencias, historia, valores y prácticas), entonces el camino lleva irremediamente a la repetición de errores y fracasos (1997, cit. Bamford, 2009:35).

Principalmente estos programas de la educación formal y no-formal de las artes dependen de los contextos culturales y nacionales. Por lo que resulta complicado o difícil establecer generalizaciones que traspasen ciertas fronteras, para afirmar que existe “*una*” forma de enseñar artes visuales, y más complejo resulta determinar qué comprende actualmente o los límites de la asignatura de artes visuales. Constituye de por sí una disciplina muy amplia, en la cual se irradian unas circunstancias culturales únicas. “*...y, por lo tanto, reclaman también prácticas didácticas muy especiales*” (Bamford, 2009:85).

Para visualizar un esquema de acción general de calidad, es posible resumir las dimensiones de la educación artística en tres aspectos, en cuanto sus cauces pedagógicos, y en cuanto a sus dimensiones cognitivas (UNESCO: 2006):

- a) **Mediante la interacción**, el contacto directo con objetos, hechos y representaciones artísticas (conciertos, películas, exposiciones, libros, etc.) y mediante la interacción con artistas, profesores, otros profesionales y miembros de la comunidad.

- b) **Mediante su propia práctica**, su *“Performance”*, producción, o experiencia artística.
- c) **Mediante la investigación** y el estudio de las conceptualizaciones, las teorías, los objetos y hechos artísticos.

Enseñar artes visuales significaría, para algunos sectores, identificar primero sus características adecuadas o de calidad, pero el problema radica en determinar cuáles serían las pautas claras para evaluar si un programa es de calidad o no, tema no resuelto, ya que no se ha abordado a fondo en una bibliografía especializada (Bamford, 2009). Sin embargo, de los tres objetivos señalados en la Agenda de Seúl, dos de ellos hacen referencia clara y priorizan la calidad (UNESCO, 2010). Generalmente, se entiende como educación artística adecuada o de calidad, la excelencia, o el desarrollo de competencias y mejora de actitudes y resultados. El término calidad, según la RAE, en su primera acepción significa, *“propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”*, por tanto es referida a caracteres de identidad y grado de utilidad o aptitud para satisfacer, en este caso, las necesidades de la educación artística. En un segundo sentido, calidad sería *“Buena calidad, superioridad o excelencia”*. En las conclusiones del *“Congreso Iberoamericano de Educación Artística”*, se expresa que el retomar la escuela para los *“Valores”* es parte de una educación artística de calidad, basada en modelos que propicien el cuestionamiento crítico transformador y la reconstrucción del conocimiento. Rechazando el modelo reproductor y de *admiración* acrítica imperante, mecanicista, enfocada y ajustada por un discurso y una acción economicista (CIAEA, 2008). Generalmente, el uso más corriente y menos beneficioso para valorar la educación del arte es el de medir la calidad de los resultados obtenidos y no de los procesos. Un aporte esclarecedor, al definir el término calidad, es el que propone Kissick, *“la calidad es sobre todo una idea, y sus criterios están sujetos a las influencias de la sociedad”* (1993:27, cit. Bamford, 2009:104).

Como no es posible encontrar una fórmula simplificada o un modelo de aplicación para una buena educación artística, en general, la tarea será definir algunas pautas claras que pueden servir para delimitar características adecuadas a un proceso. Las características de mejoras en programas de calidad a definir y precisar, es posible

rastrearlas en informes internacionales actualizados (UNESCO, 2006; UNICEF, 2008; CIAEA, 2008; EACEA, 2009; Bamford, 2009; UNESCO, 2010; CoNCA, 2011). Las conclusiones cualitativas y cuantitativas, de los mencionados informes, se extrajeron de experiencias en procesos que son impartidos por profesores y artistas que trabajan en diferentes contextos educativos, con programas que van desde pequeños proyectos comunitarios, hasta programas nacionales de gran alcance.

Una de las cuestiones que destacan mayoritariamente los participantes y que resulta indispensable, es que la posibilidad de ofrecer a las personas la oportunidad de vivir una experiencia artística de calidad, pasa por una imprescindible colaboración entre los centros y las autoridades educativas, por un lado, y los artistas y las instituciones que promueven el arte, y la inserción de la comunidad por otro (EACEA, 2009:83; CIAEA, 2008:2).

Otra de las conclusiones que se pueden extraer, es que queda en evidencia que la patente claridad teórica de los buenos programas de educación artística, también se pone de manifiesto en el trabajo práctico. Una tercera idea, deducible de estos informes internacionales, es que pese a la enorme diversidad de enfoques de estudios y realidades analizadas, los acuerdos y definiciones sobre los parámetros de calidad son semejantes. Una cuarta razón destacable, es que una educación artística adecuada es fruto de la interacción entre A) **Estructura**, y B) **Método**. Donde los contenidos revisten menos importancia, a los efectos de calidad, que la estructura o el método (Bamford, 2009:104). Este aspecto es notable para la indagación, ya que permite un enfoque que no prioriza, ni los temas, ni las técnicas, ni la interpretación discursiva, ni un modelo en particular de educación en artes. Su valor se desprende de un análisis de las micro y las macro experiencias, en el que está presente el sistema de normas, reglas y convenciones con las cuales las personas interactúan y arman sus discursos. *“Adler (1936) no sólo nos recuerda la constitución social de nuestra conciencia del yo y de nuestro saber del mundo, sino también a la inversa, que las relaciones de la vida social deben construirse a partir de actos de nuestro propio saber”* (Habermas, 2009:56).

Ocurre que, ante las grandes y complejas tendencias teóricas desarrolladas para enmarcar la educación de las artes en los últimos años, más bien se perfilan como

meras influencias secundarias, y lo fundamental siguen siendo las “*experiencias efectivas*” (Bamford, 2009:35). La sobrevaloración educacional del utilitarismo privilegia la evaluación de los aspectos ideológicos-cognitivos que se demandan de las políticas para la educación artística; es la herencia iluminista que no deja margen a lo afectivo. Lo “*afectual*”, como lo define Coelho, sería un “*...fenómeno psicológico marcado por las emociones y las sensaciones (de placer, excitación, estimulación, etc.), y las reacciones corporales que pueda provocar*” (2009:38). En las consecuencias de lo afectual radica su valor. “*...fenómeno psicológico, está la posibilidad de establecer un vínculo de tipo estético entre el individuo y el objeto de la aficción*” (ibídem). Donde predomina la intuición, el “*insigth*”, o sea, el fenómeno de la abducción y no el de la deducción, inducción o argumentación. Las dificultades y marginalidad otorgada al universo de lo afectual, se deben a la complejidad de su pronóstico, de su definición, y principalmente a la dificultad para evaluar su eficacia, ya que los procedimientos cuantitativos y cualitativos habituales se sostienen en segmentos cognitivos de manifestación inmediata (Coelho, 2009).

Los parámetros estructurales y metodológicos que propone A. Bamford, se consignan en pautas concretas para determinar sus rasgos y fortalezas. Para su abordaje, se propone una tabla y un comentario de sus alcances (Figura 10).

Figura 10. **Esquema de las características estructurales y metodológicas de los programas artísticos de calidad** (Bamford, 2009:122-125).

Estructura	Método
Colaboración activa	Basado en proyectos
Accesibilidad a todos	Trabajo equipo y colaboración
Formación continua	Fomento de la investigación
Estructuras flexibles	Potenciación del debate
Responsabilidad compartida	Reflexión formal e informal
Límites permeables	Metarreflexión crítica
Estrategias de evaluación	Creación activa/ vínculos holísticos
	Exposición-representación pública
	Utilización de recursos del entorno
	Combinación de áreas pedagógicas
	Gestión de las incertidumbres

A.- Alcances de Estructura.

En los rasgos de una estructura adecuada para programas de educación artística de calidad, hay una fuerte presencia de la colaboración activa de personas e instituciones, sobre todo cuando estas relaciones son estables y duraderas, por ejemplo, en programas con años de práctica como el proyecto *Creative Partnerships* en el Reino Unido, donde se produce una auténtica y comprometida colaboración de calidad. Por otro lado, es necesario contar con una filosofía de la inclusión, en este sentido está demostrado que una banda de música escolar o un grupo de danza, no se pueden considerar como sinónimos de educación artística apropiada. Impulsar las colaboraciones estables entre el mundo educativo y el artístico requiere necesariamente una formación continua tanto de pedagogía como de arte. Por lo mismo, es muy necesario que las organizaciones culturales tengan estructuras y personal flexibles. La comunicación fluida, de responsabilidad compartida y visión democrática, también contribuyen a programas de colaboración duraderos y de calidad. Finalmente, dentro de las estructuras está la relevancia de las estrategias de evaluación, pues en numerosos casos, buenos programas educativos no han sido sometidos a evaluación, lo cual impide fundamentar el valor de la educación artística.

B.- Alcances de Método.

Los estudios cualitativos demuestran que en el aspecto metodológico, las actividades o trabajos basados en problemas o en proyectos constituyen un pilar clave para una buena educación artística. Asimismo, el fomentar la investigación, como método flexible y de reflexión, contribuye a una deliberación pedagógico-artística; donde las personas ponen a prueba sus ideas, su capacidad de adaptación, panorama proclive a la experimentación. Los programas de calidad, además de favorecer el compartir experiencias investigativas flexibles, tienen resultados concretos que son parte de una práctica y creación activa. La flexibilidad de poner en proyectos diferentes aspectos pedagógicos (literatura, historia, ciencia, etc.) son prácticas acertadas de buena calidad, prácticas con vínculos y holísticas. Fundamental es el trabajo en colaboración y de equipo, con lo cual se prescinde de visiones competitivas,

aproximándonos a relaciones mutualistas. Ambiente en el cual se estimula y potencia el debate, el intercambio de ideas, animando el desarrollo conceptual y diálogos marco del grupo. Se producen en estos grupos prácticas analíticas formales e informales, que se consideran una excelente vía para apreciar, desde una perspectiva más crítica y reflexiva, por ejemplo textos escritos, orales y visuales como herramientas pertinentes. La reflexión no sólo se produce en torno a un trabajo específico, también en cuanto a los planteamientos y las prácticas que conforman el acervo de ideas teorías y prácticas que son objeto de una valoración constante, para evaluar su mejor aplicación en respuesta a contextos diversos y plurales. Otro factor metodológico clave de una buena práctica comprende la presentación y la exposición de los trabajos, con la precaución de que no se transformen en un objetivo negativo, es decir, objetos de una demanda de difusión mediática de presión burocrática y que coarta la experimentación. El poder social de una educación artística de calidad queda demostrado en experiencias realizadas en diversos lugares, en las que la autoestima está relacionada con la equidad y la justicia social. Asimismo, esas experiencias permiten a las personas que aprovechen innovadoramente los contextos y recursos locales.

La respuesta que ofrece Elliot Eisner (1985) es pragmática y la argumenta con la existencia de dos tipos de justificaciones para la educación del arte. Una la denomina *Contextualista* y es la consecuencia instrumental del arte en el trabajo, dependiendo de quién va a recibir esa formación. La otra, *Esencialista*, que es un tipo de conocimiento que sólo el arte puede ofrecer. La sitúa como experiencia única, ya que el aprendizaje y la experiencia estética constituyen parte de los aspectos más sofisticados de la actividad y sentimiento humano (ibídem). Este planteamiento tiene una orientación racionalista, utilitaria y un sesgo elitista, que es común encontrarlo en la justificación de la educación del arte hoy día:

“Hemos pasado, o estamos pasando, de una sociedad en que predominaba de forma clara el lenguaje verbal como vehículo de conocimiento a una sociedad en la que los lenguajes se diversifican y ganan en importancia e influencia. En la actualidad, resulta altamente necesario saber interpretar el lenguaje icónico o el musical, pero también el periodístico o publicitario si queremos sobrevivir como ciudadanos autónomos y con cierto poder de decisión.

3. Didáctica Artística

La sociedad en que vivimos se vale de múltiples lenguajes para establecer códigos, enviar mensajes y bombardearnos con grandes avalanchas de información” (Castelló, 2007:12).

Aquí prima una consideración educativa donde el centro del problema es la “traducción” de la imagen plástica, como una entidad de conocimiento simbólica, afectada, refinada o adulterada, por tanto con una inclinación hacia la cognición de lo exclusivo. Aunque Eisner propone ampliar el concepto, considerando lo cognitivo y sensorial, permanece el poder de ese alguien que posee y el otro desposeído, o sea, lo importante es aprender el lenguaje, no la interpretación e intervención activa en la experiencia del objeto o hecho de arte. En la práctica, no habría diferencia entre una concepción de educación artística y la sociedad, no corresponde hablar de una práctica que sea puramente educativa, artística, política o económica.

“Si se parte de la premisa que lo que se enseña en la escuela es fomentar el intelecto y por otro lado se dice que las artes son un producto de las emociones, es difícil encontrar argumentos contundentes para la defensa de las artes en la educación. S. Langer dice que el arte es tanto una actividad cognitiva como basada en el sentimiento. La solución gira entonces en ampliar el concepto de cognición normalmente aceptado” (Eisner, 1995: 7).

También podríamos remitirnos a los principios de las reformas educativas como la LOGSE en España o la LOCE en Chile. En ellas, fundamentalmente se encontrará una definición de perfil altruista y trascendente donde la experiencia artística es una forma de conocimiento sensible, y donde prima el pensamiento crítico estético, historicista y occidental. La sensibilidad estética y la expresión artística serán ese núcleo afirmativo. Las definiciones están rodeadas de un halo de asepsia ideológica objetivista y descontextualizada.

Otra posibilidad es abordar la interrogante desde estudios empíricos realizados más recientemente, por ejemplo por A. Kárpáti en Hungría, con el *Proyecto Leonardo*. Estas investigaciones tomaron como punto de partida dos evaluaciones nacionales en Hungría (1981-1984) sobre educación del *talento, percepción visual y creación*. Se demostró entre otras que, por ejemplo, la correlación entre el nivel de desarrollo de la habilidad para dibujar y la habilidad para la crítica de arte era casi nula. Kárpáti llegó a similares resultados sobre el concepto de talento, que no tiene conexión con la actual

manifestación de *talento visual*. En otras palabras, no hay un concepto universal de *talento visual* que justifique la habilidad en cualquier ámbito de la experiencia artística. Otro punto ya enunciado más arriba: la constatación de que sujetos bien dotados no son capaces de erigirse definitivamente como artistas. Prueba evidenciada en factores sociales de poder mediáticos comerciales, que están plenamente involucrados en la realización del potencial educativo. Otra conclusión: las prácticas didácticas deben responder a un profundo cambio de perspectiva, superando los mitos, muy generalizados, de una concepción *idealizada del niño*, o que la *creatividad no es innata*. Los estudios enfatizan que las nociones de creatividad, talento e imaginación son categorías socialmente construidas. La creatividad no es valor exclusivo del arte, y no es la prioridad en la educación artística, más bien se debería considerar el acto de creación como de carácter "*transpersonal*", al decir de Bergson (1907). "*Toda obra es debida al esfuerzo colectivo y progresivo de muchos pensadores, de muchos observadores también, completándose, corrigiéndose, enderezándose los unos a los otros*" (Cit. Agirre, 2000:165-168).

Por lo cual, la función ineludible de la educación del arte es eminentemente sensible, cognitiva, social, política, al igual que el arte, y es muy difícil actualmente sostener que la producción artística está escindida de la educación artística, o de otras esferas sociales. Este cuestionamiento a la fluidez e imbricación de las varias esferas se produce en todo el sistema artístico y también en la relación del proceso producción-significación. En otras palabras, existen sujetos que en un momento proponen y en otro disponen, acción cooperativa de rol intercambiable. Por tanto, como fenómeno cultural, dentro de los objetivos de la actividad educativa artística no existe discontinuidad entre lo humano, lo social, lo político, el mercado y la naturaleza; y su sentido de existencia radica en esa relación. No es sólo una relación propuesta a partir de las producciones como plantea Eisner. "*Cuando el artista toma una idea y la transforma en una metáfora visual da a lo personal una función pública, entonces las ideas de una cultura pueden asumir una función colectiva*" (Eisner, 1995: 9).

La función de la educación del arte implica, por un lado, las competencias, las *performances* artísticas y la disposición estética o afectual. Con lo cual se hace frente a la hiperabundancia de material "*didáctico*" comercial que circula a través de textos y

que en su mayoría discurre sobre cuestiones formales, materiales o de manualidades técnicas. Por otro, se requiere un ambiente de vinculación y la posibilidad de generar una experiencia experimental cooperativa, y un discurso artístico emancipador imprevisible en un contexto preciso, alternativo a lo ordinario. La argumentación del filósofo J. Rancière, se queda en el plano de las competencias. Consiste en ligar *performativamente* lo que se sabe con lo que se ignora; se necesita de personas que desentrañen activamente y que se apropien y elaboren su propio relato en la aventura del arte. *“Una comunidad emancipada es una comunidad de narradores y traductores”* (2010:27). En el plano de la *performance* o producción artística está la función de la educación artística que le otorga Eisner, la cual serviría para criticar la sociedad y transmitir valores. *“El artista comenta el mundo, lo critica negativa o positivamente. El artista funciona como un crítico social y un visionario. Nos hace ver lo oculto. Nos muestra los lugares de nuestra existencia...”* (Eisner, 1995: 10).

Del mismo modo, es la posición de enseñar arte para Chalmers, con un matiz sociológico, y objetivo multicultural, donde las imágenes visuales creadas por artistas, permiten comprender las culturas, sus historias y valores. Objetos de arte que resultan cuestionadores de determinados valores, o sirven para animar a soñar, e imaginar. Según este autor, todas las culturas poseen alguna forma de expresión artística internamente válida. El *hacer e interpretar* objetos de arte es un medio al servicio de una comprensión cultural, razón suficiente para la enseñanza de las artes. *“La cultura puede describirse como la forma que tiene un pueblo de percibir, creer, valorar y comportarse”* (Chalmers, 2003:68). Esto confunde el concepto de *programa de acción cultural* (contextos artísticos) y el de *programa del arte* (producción artística), en la cual se apunta un reduccionismo que remite sólo a los aspectos objetivos ideológicos-cognitivos que pueda o deba tener la educación artística.

Igual ocurre con el experimento educativo basado en la teoría del desarrollo de Howard Gardner, el *“Proyecto Zero”* o *“Laboratorio”*, forma disciplinar que tomarían las consideraciones teóricas en un centro educativo. En el año 1980, crean el proyecto

"Arts Propel", (Producción, Percepción y Reflexión), buscando proponer situaciones estudiantiles de acceso fácil a las diversas formas de conocimiento artístico¹⁶⁶. Se priorizaba el conocimiento y la experiencia artística a través de la disciplina en una síntesis cognitiva y evolutiva

Similar situación ocurrió con el método educativo "*Estrategias de Pensamiento Visual*", que, después de haber sido implementado y evaluado en diferentes entornos en todo el mundo, ha sido y está siendo adoptado por muchas instituciones de arte en España. Por ello, una actitud de cuestionamiento esencial sería poner en duda esa aplicación actual, en la que debería primar un análisis de sus raíces teóricas, su pertinencia en una sociedad distinta a la estadounidense y reflexionar sobre ésta metodología educativa (López, 2006, Errázuriz, 2001). De lo contrario, la educación artística se parece a un producto de consumo de la "*industria de la conciencia*" (Hans Henzensberger, cit. Haacke, 1986). Para varios especialistas, la crítica a estas experiencias se presentan en contra del predominio del positivismo y del cientificismo dualista, sujeto-objeto y del observador y el observado (Hernández, 2008:87).

Finalmente, se puede establecer que la educación artística sería la ciencia de enseñanza del arte, y que es un campo que no ha sido claramente definido con propiedad (Coelho, 2009:49). Su accionar, es una dualidad que involucra dos programas o procesos: 1) La producción de trabajos artísticos o "*performances artísticas*". 2) El proceso de investigación cognitivo sobre la naturaleza, procesos y contextos de producción de obras, que envuelve los planos perceptivos, sociológicos, psicológicos, filosóficos, históricos, técnicos, metodológicos y educativos (ibídem).

¹⁶⁶ Respondiendo al diagnóstico de que los estudiantes no relacionan las materias y formas de solución, el proyecto *Arts Propel* aspira a la búsqueda de conexión entre la percepción, la reflexión y la producción, tenía como objetivos: a) Comprometer al alumno en la elaboración de una obra artística. b) Capacitarlo para distinguir rasgos importantes de un objeto de arte. c) Que el alumno desarrollara la habilidad para distanciarse y reflexionar sobre el significado de las obras de arte. Lo cual abarcaría estudios de aspectos de la Historia del Arte, la Crítica, la Filosofía. Se consideraba y definidas como inquietudes propias del estudiante todos estos planteamientos. Finalmente, en la práctica resultó un proyecto fallido, salvo por la contribución que más se expandió, que fueron dos instrumentos educativos: Los proyectos de ámbito (*domain projects*) y las carpetas de proceso (Gardner, 1994).

3.4. RELATOS PARA UNA DISCIPLINA

Un primer aspecto común que involucra a una genealogía de la educación artística, es su caracterización y definición en cuanto a la modalidad de enseñanza empleada. Para la conexión pertinente a este trabajo, interesa uno de los más divulgados, este es el enfoque educativo *no formal*.

Se puede definir como una modalidad de enseñanza que persigue objetivos educativos de forma metódica e intencional y que se imparte fuera del sistema de enseñanza institucionalizado. Por otra parte, la utilización de estímulos exclusivamente educativos para alcanzar un objetivo determinado, es lo que diferencia tanto a la educación formal y no-formal, de la educación informal. Esta última se caracteriza por presentar un proceso de adquisición de destrezas y competencias educativas mediante estímulos que no responden directamente a finalidades educativas (Touriñan, 1996, cit. Chiappe y Fazio, 2011). Es decir, que este tipo de educación no está explícitamente planificada y se manifiesta en la adquisición de conocimientos y competencias de las personas a través de sus experiencias vitales cotidianas. Entonces, según los objetivos planteados por la actividad que se realice y el marco institucional en que se imparta, el proceso educativo podrá basarse en una o varias de estas modalidades educativas. Y puede ocurrir que muchas iniciativas que provengan de formatos no-formales, se caractericen por su originalidad y por renovar constantemente sus esquemas y el modo de presentar contenidos, y a veces terminen enriqueciendo las propuestas educativas del sistema de enseñanza institucionalizado (Chiappe y Fazio, 2011:354).

Aunque no era educación artística la que se producía en los antiguos gremios de artesanos, son un antecedente en el sentido que estaban centrados en la producción de objetos y cuya metodología tenía una concepción de procedimientos adquiridos por la experiencia. Allí la formación disciplinar estaba basada en el conocimiento directo de los pasos seguidos a través de la realización de múltiples ejercicios miméticos y de colaboración con el trabajo del maestro. En el siglo XIX, se produce una divulgación del sistema educativo artístico, en parte por la relevancia de las manufacturas y la industria, y la enseñanza de las artes establece un factor clave en

la identidad colectiva. Según los estudios de la historia de la educación artística, efectuados por A. Efland, R. Marín, J. Martín Prada, I. Agirre, o F. Hernández, entre otros, podemos resumir:

La enseñanza académica en las escuelas de arte en los inicios del siglo XIX es la deudora de la enseñanza del Dibujo y la Estética de los siglos anteriores, asentadas en los planteamientos de Aristóteles, John Locke, Jean-Jacques Rousseau, J. C. Friedrich Schiller, que dejaría su huella hasta el siglo XX, en coexistencia con otras corrientes, como la de los pedagogos de la *Escuela Nueva* con John Dewey, Friedrich Fröbel, Johann H. Pestalozzi y Rudolf Steiner, quienes pretendían cambiar la base puramente racionalista y tecnológica imperante.

A partir de esas experiencias se puede considerar como el inicio del período moderno. A continuación se propone una breve síntesis que incluye cuatro momentos: el movimiento autoexpresivo, la tendencia reconstruccionista, la educación artística como disciplina, el currículo constructivista y la educación artística posmoderna.

A.- El movimiento Autoexpresivo o Expresión Artística (1920-1960), pretendía estimular la denominada libre expresión (*free-expression*), o autoexpresión creativa (*creative self-expression*). Se caracteriza por su alejamiento de la fuerte influencia del racionalismo en la educación artística. Cultivaba los conceptos de libertad, espontaneidad, sensibilidad y originalidad. Entre los principales autores que la sustentaron destaca Johann H. Pestalozzi, que es quien aplica una mirada sensible y de democratización del saber no elitista del arte. Friedrich Fröbel, desarrolló la idea que el arte es para descubrirse a sí mismo, creando independencia, actitud basada en el interior psicológico de toda experiencia plástica. Para Rudolf Steiner, es fundamental la educación estética que potencie la fantasía y el arte, como base de actividad mental. Pensar es una actividad artística. Franz Cizek, evita las limitaciones del paradigma estético de los adultos, plantea potenciar las cualidades innatas de expresión, propone que el maestro idóneo, por su sensibilidad, sea el artista. Un gran impulso fue el libro, *“Education through art”* (1939), del británico Herbert Read, inspirado en la filosofía de J.C.F. Schiller, que incentivaba la utilización de los procesos del arte en la enseñanza de los conceptos sociales e históricos. Además, postulaba una educación a través del arte

evitando la excesiva intelectualidad, fomentando los recursos comunicativos del juego y la armonía del arte con el medio. El norteamericano Victor Lowenfeld, alumno de Franz Cizek, publica *“Creative and mental growth”* (1947), obra en la que sigue una orientación psicológica, promueve el desarrollo de la autoexpresión y valora el instinto expresivo del niño, con remarcado interés hacia el desarrollo de la conciencia social, sorteando el mundo del adulto y favoreciendo la creatividad y la relación con el entorno.

En resumen, los objetivos que perseguía la corriente autoexpresiva eran el desarrollo de la autoconfianza, el disfrute, la autoestima, la autorrealización, la libertad del individuo y la identificación con el trabajo. Se valoran más los procesos que los resultados; existe un alto componente lúdico y se aprecia la autoexpresión sobre la imitación. El eje educativo gira en torno al individuo y no a las materias. Se rechaza la evaluación como era entendida hasta ese momento.

B.- La tendencia reconstruccionista de las disciplinas artísticas, buscaba alejarse de las corrientes sobre la idealización del arte acercándose a un empirismo y pragmatismo, reivindicando el valor cognitivo y no solo emotivo del arte. La relación concreta entre artista y espectador, concebía el hecho artístico como experiencia. Asocia el arte como parte integral de la actividad humana. El arte y la vida deberían ser trascendentes. Corriente influida por el conductismo y la valoración objetiva de los aprendizajes (J. Dewey).

C.- La educación artística como disciplina o educación artística basada en las disciplinas, conocida posteriormente como DBAE (las siglas en inglés), se inicia en EUA (1960-1970), y concibe el arte como un saber y asociado a las disciplinas de la estética, la crítica, la historia del arte y la producción artística. Nacido como reacción al considerado fracaso del sistema educativo en EUA, en el debate circula el libro de J.S. Bruner *“The Process of education”*, 1960, considerado por algunos autores como *“la estructura de la disciplina”* (cit. Belver, 2011: 30). Postula que la educación se convertirá en construcción estructural del conocimiento por medio de la mente. El movimiento genera múltiples encuentros, seminarios y publicaciones. En el encuentro celebrado en la Universidad estatal de Pensilvania, se presentó un trabajo sobre la

estructuración de la Educación artística de Manuel Barkan, considerado el origen de la DBAE (Belver, 2011). El arte sería una fuente de conocimiento, como visión de mundo, como hipótesis, mundos e hipótesis que dependen de la mente y del lenguaje humano, postulado que coinciden J.S. Bruner y Nelson Goodman (ibídem). La DBEA es considerada, por algunos comentaristas, una manera de entender la educación artística más que un currículo, ya que está sujeta a varias interpretaciones (Díaz-Obregón, 2003).

D.- El currículo constructivista, (1990) ligado a las corrientes cognitivas, básicamente a partir de la consideración de la interioridad personal. Se construye el propio conocimiento basado en experiencias previas y la autobiografía. Hay varias expresiones en el currículo constructivista, por ejemplo, la enseñanza para la comprensión (*Teaching for understanding*), donde es fundamental la acción del estudiante. El seminario socrático, en su metodología a través de la conversación y las preguntas, es donde el alumno configura su propio pensamiento en base a deducciones. La teoría de inteligencias individuales, destaca en la acción educativa la potencialidad individualidad del alumno (Díaz- Obregón, 2003).

E.- La educación artística posmoderna, es una de las repercusiones revisionistas sobre la modernidad. Las consecuencias palpables son reconocer el valor de los pequeños relatos (Lyotard, 1994), la apropiación de los recursos culturales pasados y su integración yuxtapuesta en la producción artística actual. Asimismo, se abre un pluralismo cultural, en un reciclaje de los contenidos y métodos didácticos. Destaca el tema del poder y el conocimiento, se analizan los rasgos opresivos de los estados y la sociedad. Se utiliza el análisis deconstructivo (Derrida, 2001), que permite escrutar la multiplicidad de sentidos y contradicciones, cuestionando los modos privilegiados de los cánones artísticos occidentales. Las teorías sobre la educación artística de la posmodernidad fueron impulsadas desde EUA., principalmente por A. D. Efland y K. Freedman (2003).

En el currículo de la educación artística la influencia oscilante de las diversas corrientes entre pragmatismo y expresividad se mantiene, y también el entrecruce con otras áreas y disciplinas como la sociología del arte, la psicología cognitiva, las ciencias

sociales, la filosofía, con una orientación hacia la didáctica en museos y centros, la inclusión multicultural, la terapia, el feminismo, las opciones sexuales, la ecología y la tecnología educativa. Algunas tendencias caen influenciadas por la moda mediática y académica restando fuerza y valor a la educación artística y desvirtuando una práctica generadora de experimentación imprevisible, de juego cooperativo, de desarrollo del pensamiento de significado cognitivo, sensible y simbólico, y la oportunidad de constituir un campo de crítica cultural emancipador integrado a las demás prácticas sociales.

Un resumen de los modelos actuales, es el texto *“Hacia modelos globales en educación artística”* de Roser Juanola y Muntsa Calbó de la Universidad de Girona, quienes parten del estudio de Elliot Eisner (2002). A través de una tabla adjunta se puede observar la síntesis donde se ubican los distintos pensamientos y sus espacios de actuación (Figura 11). En el caso, por ejemplo, del modelo de laboratorios arte-ciencia y de arte nuevos medios, según esta tabla, tendrían características mixtas, cultura visual y artes integradas (2) y solución creativa de problemas (3).

Figura 11. **Resumen de las versiones de la Educación Artísticas de la actualidad**
(Juanola y Calbó, 2002:111).

Versión	Objetivos principales	Tipo de contenido	
DBAE. (Educación artística basada en las disciplinas)	Producir arte de calidad. Ver y apreciar arte. Comprender contexto cultural del arte. Comprender el valor del arte.	Habilidades, imaginación sensibilidad, técnica. Cualidades formales y expresivas del arte. Cuestiones de valor del arte: belleza, verdad, función.	1
Cultura visual	Descodificar los mensajes políticos (identidad, género, raza...) mediados por las imágenes, en la cultura popular y en las bellas artes.	Cuestiones de clase, género, raza, cultura... Interpretar imágenes Crítica.	2
Solución creativa de problemas	Resolver problemas prácticos de maneras y formas técnicamente eficaces y estéticamente satisfactorias.	Forma, material /técnica,. Función, belleza y forma. Conceptualización, problematización, análisis, creatividad, divergencia.	3
Auto-expresión creativa	Desarrollar la experiencia personal, la percepción individual y la creativa, original y propia.	Creatividad/ Expresión/ Flexibilidad / Emoción.	4
Preparación para el trabajo	Actitudes y destrezas necesarias para el futuro profesional en cualquier campo.	Iniciativa y creatividad/planificación. Imaginación. Destreza manual. Trabajo en equipo. Relacionar y comunicar ideas.	5
Desarrollo cognitivo	Desarrollar formas complejas de pensamiento sutiles, más allá de leer, escribir y calcular.	Percepción/ Experiencia estética. Afectivo /Cognitivo. Concreto /Abstracto. Emocional / Racional. Manual / Mental. Fantasía / Función. Juego / Tarea.	6
Mejora académica global	Desarrollar capacidades en las materias consideradas básicas, por medio del arte.	No se describen en particular, se dan por supuestos.	7
Artes integradas	El arte sirve a las disciplinas del currículum.	Arte para la historia. /Relaciones entre el conjunto de las artes. /Temas interdisciplinarios (metamorfosis, arquitectura...)/Solución de problemas	8

Un aporte diferente, es el antecedente propuesto en la investigación internacional dirigida por A. Bamford (2009) y que arroja como resultado que las prácticas de la educación artística están basadas en tendencias y planteamientos artísticos, pedagógicos de diferente consideración. Pueden ser filosóficas, ideológicas y pragmáticas que entran en juego en la educación artística en la mayor parte de los países del mundo. En síntesis, serían ocho posibilidades:

1.- Arte tecnocrático: se basa en la idea pragmatista que las artes funcionan como una serie de competencias y que pueden ser útiles y beneficiosas a las empresas en suministrar mano de obra cualificada.

2.- Arte infantil: considera como un fenómeno evolutivo natural la comunicación artística que permite expresar de forma libre las emociones y necesidades del niño, enmarcado por su crecimiento psicológico y físico.

3.- Arte como expresión: el arte tendría cierto beneficio terapéutico, posibilitado por las experiencias libres que destacan la creatividad, imaginación y la autenticidad.

4.- Arte como cognición: el arte permitiría incorporar formas de pensamiento únicas al ser humano. Las artes serían una forma de investigación intelectual con un marco de referencia crítica.

5.- Arte como estética: explora metódicamente los principios que sustentan la estética, y se analizan las definiciones sensoriales y perceptivas del arte.

6.- Arte como comunicación: presenta las artes como una forma de lenguaje de comunicación simbólica.

7.- Arte como agente cultural: destaca el rol de acción social del arte, y el papel de la cultura en la sociedad.

8.- Arte como posmodernidad: critica al concepto de *artes* y su carácter físico y representativo.

Para el informe de Bamford es significativo que en la actualidad exista un cambio frente a la marginación constante de educación artística, y también un cambio en la actitud y las posiciones de los profesionales del arte. *“En los años ochenta, la educación artística empezó a adoptar una base más disciplinar, intelectual y cognitiva”* (2009:39). De esas apreciaciones se descubren varios matices, por un lado los expertos respondieron ante la identificación de la educación artística como mera actividad de la expresividad y la creatividad. Se destaca el rigor intelectual, las ventajas cognitivas y las lógicas académicas de la educación artística que desarrollaron. Recalcan el valor de las diferentes disciplinas artísticas como instrumentos excelentes para transmitir el desarrollo mental e intelectual a través de la expresión simbólica. La actividad artística es reconocida socialmente y entre los profesionales de la educación artística se sobrevalora el conocimiento y la competencia académica, identificando a los involucrados como personas críticas conscientes.

De la misma forma, las nuevas tendencias se orientaron a la resolución de problemas, basados en la observación y análisis de obras famosas, principalmente occidentales, y destacando los ejemplos de buenas prácticas. Se desplegó un trabajo que se orienta a observar, planificar, crear y desarrollar habilidades y analizar y evaluar obras y representaciones propias y ajenas. Actividades en las que el profesor asumía el rol de facilitador de competencias.

Era una forma de resistencia frente a la visión que prevalecía en la educación artística, que estaba vinculada a la estética europea de raigambre francesa e italiana, asociada a una conducta refinada y culta; el arte era sinónimo de hito cultural visible de educación y clase. Reconocido el poder simbólico y comunicativo de las artes, tomaría fuerza el pensamiento de las *“artes como agente cultural”* (Bamford, 2009: 41). Bajo este nuevo concepto, se reconoce que la educación artística contribuye al desarrollo de la conciencia cultural como motor de la civilización. Y que ha recibido la influencia del acontecer político, social y cultural, subyaciendo la idea de la democratización de la cultura a través de la educación artística. La tendencia produjo un acercamiento entre el arte, la experiencia cotidiana, las bellas artes y la cultura popular.

Otra posición, desde España, más formalista y segmentada que circula, es el intento que busca definir y agrupar los modelos de Educación en Bellas Artes, propuesto por el profesor R. Marín Viadel (1997). Para distinguir un modelo general o un paradigma en la enseñanza de las artes visuales, necesariamente tendrían que cubrirse cuatro criterios:

- A) Ser un sistema completo de formación artística.
- B) Dar una definición clara de cuáles son los fines y propósitos: explicar cuáles son los fundamentos del conocimiento artístico, determinar los elementos básicos de una obra de arte y las normas para organizarlos, y consecuentemente deducir el proceso didáctico correspondiente.
- C) Ser el resultado de las contribuciones realizadas por diferentes artistas o escuelas, que configuran un conjunto de obras de arte, ideas artísticas y pedagógicas y prácticas artísticas educativas.
- D) Estar vigentes en diferentes escuelas o academias, porque no se trata de utopías teóricas sino de hechos reales.

En este esquema llama la atención la justificación al mantener el cuestionado discurso de un mundo autónomo modélico del arte, compuesto de *artistas, técnicas y obras*. Además el último punto, cierra las alternativas anteriores, si siempre esperásemos a que las innovaciones se hiciesen presentes en las diferentes academias o talleres para ser válidos como método. Por otro lado, estaría sujeto a un criterio demagógico de cantidad y *recursos probados*, no del juego experimental cooperativo de resultados imprevistos. Agrega este autor que existen sólo cuatro modelos desde el punto de vista histórico y que todos los demás son derivados de ellos.

Figura 12. **Modelos proceso de Aprendizaje en Bellas Artes, contenidos y actividades.** (Marín, 1997:73).

Taller del artista	1.- Obtención y manejo de los materiales artísticos 2.- Cómo pintar o cómo construir
Academia B. Artes	1.- Cópia de obras de “grandes maestros” 2.- Teoría: perspectiva, anatomía, proporción,
Bauhaus	1.- Vocabulario gráfico 2.- Composición o sintaxis visual
Genio	Cada persona sigue su propio proceso particular

Asegura Marín que todos los modelos o paradigmas señalados estarían vigente en la actualidad, ya que cada uno de los sistemas es útil a la hora de conseguir un objetivo concreto: a) La maestría y habilidad en el manejo de materiales e instrumentos. b) Capacidad para hacer un retrato o representar la realidad visual. c) La expresividad de las formas, texturas, línea y colores. d) Originalidad e innovación creativa. Concluyendo que esos serían los cuatro rasgos definitorios de cualquier obra de arte.

Este esquema, es un ejemplo de lo que prima en muchos profesionales y ambientes sobre la tarea de la educación del arte actualmente, *“la lógica del talento que sigue siendo la ideología dominante”* (Brea, 2008:19). La propuesta se autodesploma, ya que no considera muchas expresiones de arte actual que rebasaron, hace tiempo, la pura visualidad y el virtuosismo del talento. Además quedarían fuera del rol en la enseñanza del arte, el sentido de la producción de un discurso crítico propio emancipador, o las interdependencias del arte con todas las esferas sociales de colaboración inmanentes a la producción artística, desechando las hegemonías y jerarquizaciones. Desde otra óptica, como lo plantea Joseph Kosuth, el quehacer y objetivo del arte y la educación artística se limitaría a ser mero instrumento de producción para el consumo de una élite.

“... choques perceptivos, por tanto, en paralelo (y “en competencia”) con las fuerzas naturales de las experiencias visuales (y otras) el artista queda omitido de la “actividad

artística” en cuanto él es únicamente el carpintero o el predicado y no participa en el compromiso conceptual de la “construcción” de la proposición artística” (Kosuth, cit. Lippard, 2004: 217).

La oferta de un esquema o corriente en educación artística es parte de un sistema más consumado, amplio y de múltiples intereses. En resumen, el último esquema señalado es una oferta que corta parcialmente una aspiración renovada y que no responde a las exigencias y necesidades de una enseñanza del arte actual. Es una tendencia conservadora que propician muchas instituciones académicas, asumiéndose reguladores de la cultura, pero ajenos a las producciones y metodologías emergentes.

“Con todo esto se afianzaba un modelo endogámico, cuyas señales de agotamiento comenzaban a cobrar visibilidad en la proliferación de instituciones desactualizadas, repetidoras de recetas y acrílicas” (Figueroa, 2008).

Cinco proyectos de educación artística.

Retomando la genealogía y el terreno de tendencias y experiencias pedagógicas artísticas, citaremos a continuación algunas de ellas que en su momento fueron calificadas de revolucionarias, innovadoras y de experimentación, y que, de cierto modo, han contribuido a un discurso alternativo. Considerando además que son experiencias con reminiscencias de prácticas de trabajo que circulan en los ambientes de los laboratorios arte-ciencia y de *mass media*. Aunque buscaron con mucha fuerza una renovación y demarcarse de corrientes conservadoras, o ser diferentes a una retórica de lo correcto y de asepsia ideológica o mercantil, a la luz actual se perciben diluidas por la burocratización institucional y el mercado cultural.

Para este cometido se consideran los casos de la Escuela de la **Bauhaus** (Weimar 1919-1933), la Escuela **Vkutemas** (Moscú 1920), la experiencia de la **Black Mountain College**, (USA, 1933-1956) y el proyecto de educación de las escuelas Municipales **Reggio Emilia**, (Italia 1950). Por último, la experiencia desplegada por el

artista, académico y activista Joseph Beuys, con la pretendida **Universidad Libre de Enseñanza** (FIU), 1974.

La Escuela de la **Bauhaus** (1919 a 1933, en Weimar-Berlín -Dessau) fue fundada y dirigida por Walter Gropius (foto 51, p. 337). Era financiada por el estado y con una fuerte orientación social, su ideario se oponía radicalmente a las academias de arte de ese momento. La escuela se concibe con un fundamento racional integrando todas las manifestaciones artísticas: el arte, la artesanía y el diseño industrial, pero gravitando en torno a la arquitectura. Es la búsqueda del concepto de *obra total*, dando énfasis a la noción de maestro-aprendiz y aspirando a una estructura organizativa similar a los talleres artesanos. Aplican el concepto organizativo de un edificio, y el uso del producto industrial con una fuerte motivación política y social. Se intenta una aplicación práctica de los avances científicos y técnicos al objeto artístico, que debía solucionar aspectos sociales de modo que el arte se integrase a la vida cotidiana. En perspectiva, fue un experimento valioso, le restó fuerza su romanticismo y el concepto medieval y barroco de la obra total, también, la subordinación de las artes al diseño, y a la arquitectura. El utilitarismo del objeto de arte atenuó y diluyó una potencia generadora de significado crítico y social de mayor alcance. Asimismo, contribuyeron a su desaparición las acusaciones políticas de ser un reducto comunista y la persecución del nazismo, además se les quitó la subvención estatal y fueron despedidos todos los maestros (Katz, 2002).

Es significativo lo que Josef Albers escribió en 1928, siendo profesor (*Bauhausmeister*) del curso elemental y de dibujo en Dessau, para quién experimentar libremente, era prioritario al producto, acción que contribuiría a desarrollar el coraje.

“Por esta razón, no empezamos con una introducción teórica; empezamos directamente con el material” [...] “Nuestra intención no es tanto trabajar de otro modo como trabajar sin copiar o repetir a otros. Procuramos experimentar, adiestrarnos en el “pensamiento constructivo” (Cit. Katz, 2002: 10-11).

Posteriormente, cuando la Bauhaus es cerrada por el nazismo en 1931, Walter Gropius llega a trabajar como profesor y director del departamento de Arquitectura en

la Universidad de Harvard y Josef Albers trabajó como profesor y director de la Black Mountain College.

La escuela Vkhutemas, es una experiencia progresista, experimental y poco conocida en occidente. Bajo el nombre oficial de “*Talleres de Enseñanza Superior del Arte y de la Técnica*”, **Vkhutemas**, fue una escuela estatal de Moscú, en la URSS de 1920. Una comisión pedagógica formada por Kandinsky, Tatlin, Mashkov, Rozanova, Lentulov, dio forma a los nuevos procedimientos artísticos, con una práctica que involucraba procedimientos científicos, con operaciones de orden lógico en la obra y el apoyo artístico a los descubrimientos científicos (foto 52, p. 337). La educación artística en Vkhutemas tendía a ser multidisciplinaria, lo que se deriva de sus orígenes, de la fusión entre un colegio de bellas artes y una escuela artesanal. También contribuyó a esto la generalidad del curso básico impartido, que continuaba aún después de que los estudiantes se especializaran y se complementó además con un profesorado versátil. La escuela cultivó y estimuló a que los maestros fueran multi-especialistas, muchos de ellos con alta preparación y logros en la gráfica, la escultura, el diseño de productos, y la arquitectura, prosiguiendo el modelo Renacentista. En ese momento, Vkhutemas fue centro gravitante de los tres principales movimientos de vanguardia en el arte y la arquitectura: el **Constructivismo**, el **Racionalismo**, y **Suprematismo**. Tras diez años de existencia, fue disuelta en 1930, a raíz de presiones internas, disputas entre los *puristas* y los *productivistas* y también por presiones políticas. Vkhutemas tuvo un estrecho paralelo con la Bauhaus alemana en su intención, organización, estructura y alcance. Las dos escuelas fueron las primeras en formar a diseñadores artistas en un sentido actual. Ambas escuelas fueron patrocinadas por el gobierno, con la iniciativa de fusionar la tradición artesanal con la tecnología del momento; con un curso básico de principios estéticos, cursos de teoría del color, diseño industrial y arquitectura. Vkhutemas fue una escuela más grande que la Bauhaus. Tenía 2.500 alumnos y 100 profesores. Ambas escuelas florecieron en un período relativamente liberal, y se cerraron bajo la presión de regímenes totalitarios (Colón, 1998:118-145).

La tercera experiencia, y donde el arte es el centro del currículum, es la desarrollada por la **Universidad Black Mountain College**, (EUA, de 1933 a 1956), fundada por John Andrew Rice, fue una universidad autónoma, vinculada a la ONU y que estuvo situada en un entorno natural en Carolina del Norte (foto 53,p. 338). Es considerada muchas veces, principalmente a través de los medios de comunicación, como una escuela de arte; por ejemplo, Elena Vozmediano, apunta que fue una escuela multidisciplinar y experimental de arte, y que estaba regida por principios democráticos (Vozmediano, 2002). Pero en realidad, era una Universidad liberal, con una visión radical y sus principios básicos provenían de un pensamiento utópico, donde los estudiantes y las facultades estaban en igualdad de derechos. La importancia del pensar mediante constantes preguntas, la fertilidad de aprendizaje, la convivencia, y una estética artística lúdica, es parte del proyecto, donde la práctica del arte era desarrollada por todos los alumnos, cualesquiera que fuera su futuro profesional. La autodisciplina y la autoexpresión eran fundamentales. Su objetivo era que la gente debía ser tan libre como fuera posible para tomar sus decisiones. Su fundador, John Andrew Rice, fue un profesor y pedagogo innovador, colega del filósofo John Dewey, quien le influyó con sus ideas pragmatistas y los principios de la educación progresista. Básicamente, Rice aspiraba a enseñar filosofía a la manera de Sócrates, mediante un constante planteamiento de preguntas a los alumnos bajo la tutela de un profesor (Katz, 2002).

Las artes debían desempeñar un papel central en la enseñanza, pero el centro no era una escuela de arte. Se creía que las artes debían estar en el centro, no en la periferia de la experiencia educativa de los estudiantes. J.A. Rice planteaba que las expectativas no eran convertir a los estudiantes en artistas. Decía que todos poseen capacidad artística y el desarrollo de esa capacidad. [...] *“...hace que el estudiante adquiera más sensibilidad de cara al mundo y dentro de sí mismo de la que nunca conseguiría mediante el mero esfuerzo intelectual”* (cit. Katz, 2002:7).

En la *Black Mountain College* se consideraba a la universidad como una comunidad cultural. Se aspiraba a que fuera un grupo de personas unidas con vida creativa, trabajando juntos por un propósito común, pues sólo así se produciría el

aprendizaje. Ser parte de la *experiencia educativa total* tenía como objetivo crear una persona íntegra y auténtica.

Rice afirma que “...en *Black Mountain College* es importante integrarse en el grupo y desempeñar una función...” [...] “...busca el pensamiento en grupo y la inteligencia cooperativa” (Katz, 2002: 7). En la Universidad aspiraban a un ambiente en que los logros individuales se supeditaran al esfuerzo colectivo, el cual era una energía consciente de las repercusiones tanto políticas como intelectuales que podía acarrear.

En el centro, la vida y la enseñanza eran una misma cosa. Por ejemplo, los estudiantes, y profesores estaban en contacto todos los días. Las comidas se servían juntos, allí se aprendía tanto de las conversaciones con los profesores como lo hacían en el salón de clases. El comedor también era un lugar de la actividad intelectual y creativa. Los estudiantes contribuían a su funcionamiento mediante un programa de trabajo: muchos hacían trabajos agrícolas, otros ayudaban en la cocina y el comedor o en el mantenimiento de edificios. La idea era el sentido de comunidad, por ello cuando los aspectos físicos de la universidad funcionaron a la perfección, había un sentimiento común de progreso (Harris, 1987).

Las **Escuelas Municipales Reggio Emilia**, tenían como objetivo la incorporación de artistas en trabajo del aula, eran denominados entonces, como *talleristas* o *atelieristas*, algo similar a lo que hoy sería un *colaborador* o *artista residente* (foto 54,p. 338). Estas experiencias primigenias ocurrieron en los proyectos de educación de las escuelas de la comuna Reggio Emilia¹⁶⁷. Al fundador se le ocurrió la idea de introducir en cada centro escolar una persona que no proviniese del mundo de la pedagogía, sino del ámbito artístico. Esto sería una transgresión en las rutinas. Allí se buscaba el diálogo, la reflexión y la experimentación (Antúnez, 2008: 182).

¹⁶⁷ Fundadas en el norte de Italia, en la década de los 50, por Loris Malaguzzi, cuyos principios pedagógicos serían: escuela bella, amable y accesible.

La escuela Reggio Emilia aspira a aportar un punto de vista estético. La estética es aquel arte de *ver* cómo aquellos elementos que aparentemente están aislados, son puestos en relación. *“Malaguzzi decía: “debemos ser capaces de ver las relaciones antes que los términos relacionados”* (Hoyuelos, 2001). La idea era salir de los esquemas rutinarios del arte como decoración, para establecer procesos creativos que tienen que ver con las posibilidades de transgresión de lo percibido desde un solo punto de vista.

Por último, y a continuación, un esbozo de la propuesta educativa denominada ***Universidad Libre Internacional*** de creatividad en investigación interdisciplinaria iniciada en la Academia Nacional de Dusseldorf. Una nota del 20 de febrero 1973 y que promovía Joseph Beuys y el premio Nobel Heinrich Böll, proponía la creación de una escuela libre y democrática, donde se utilizasen las posibilidades de la institucionalidad para desarrollar cualquier proyecto, buscando involucrar todos los elementos y situaciones que rodean al ser humano, lo cual incluiría una dinámica pedagógica que inducía a pasar por varias disciplinas. Se pretendía una dinámica pedagógica directa a partir de coloquios entre profesor y alumno. Postulaban que el arte tiene una capacidad especial para la integración de las disciplinas, ya que accede más fácilmente a estructuras de pensamiento que permite relacionar distintos conceptos. Era una apuesta por un aprendizaje mediante la experiencia, íntimamente relacionado con el concepto de investigación. Al respecto, en uno de sus textos, J. Beuys expone que al estudiante no se le desafía a que desarrolle un modelo orgánico o comparativo de pensamiento, aunque tiene la preparación para hacer una contribución a un saber y para acoplarlo a la vida social.

“...la separación de los niveles de aprendizaje e investigación a través de la experiencia, y se incrementa por el divorcio entre la investigación y aprendizaje de la sociedad en general y la comunidad en particular. El resultado todavía es un resultado muy abstracto” (Carl-Peter 1997: 293. Cit. Díaz- Obregón, 2003: 253).

El énfasis que J. Beuys radica en que el educador debe ser artista, motivar el autodescubrimiento, la autodeterminación y el desarrollo. En ese sentido es una posición conservadora, ya que prioriza el estímulo a la individualidad y diferente de un

proceso discursivo en colaboración. Plantea, además, que se debe experimentar el conocimiento del arte en la composición cambiante y enfrentada de las cosas. El discurso activista de la Universidad Libre, es dilatado y poco preciso, habla de una crítica democrática, el desarrollo de la responsabilidad política y social, la interacción solidaria en un clima de cooperación de ámbito internacional, el arte como actividad altruista, apasionada, al margen de cualquier imposición burocrática y autoritaria (Klüser, 2006). Versión marcada de un halo de romanticismo, idealizada y contradictoria con una desacralización social de la ocupación de las personas que trabajan en el mundo del arte y la educación.

Como corolario de los pasajes más recientes de una genealogía de la enseñanza artística revisados, es posible proyectar algunas consideraciones.

a) Los planteamientos desarrollados más difundidos corresponden especialmente a la educación formal e institucionalizada occidental, de pretensión globalizadora. Generalmente estos han sido aplicados en reformas educativas estándar en distintos lugares, sin consideración de motivaciones culturales locales. Se perfila en ellas la influencia foránea, principalmente anglo-europea, de algunos planteamientos teóricos asumidos en las reformas estatales de la enseñanza del arte; teorías y puntos de vista surgidos por condicionamientos sociales e ideológicos-cognitivos determinados. Unos han tenido mayor expansión y repercusión, según las influencias y hegemonías académicas y mediáticas. Con lo cual, las aportaciones experimentales y de contrapoder son ignoradas o anuladas por las burocracias estatales y comerciales.

b) Contribuye a lo anterior, la tesis reduccionistas de varios autores, para los cuales hay momentos en los que ha prevalecido un modelo más bien pragmático, formalista y cognitivo y en otros, uno partidario de expandir los límites de la libertad expresiva. O que también han convivido y se han mezclado, o buscan un equilibrio, *“hacia una confluencia armoniosa”* (Efland, 2002: 384), de concurrencia entre las humanidades, las ciencias, las artes y la tecnología. En cualquier caso, prevalece un encuadre que excluye, por ejemplo, el arte y la educación artística como acción colectiva, fruto de actividades de cooperación (Becker, 2008).

c) Tanto en el programa del arte y en el de la educación artística, existiría un hecho común, se postula la búsqueda de formas, métodos, teorías y procesos que sean útiles a la hora de reflexionar experimental y artísticamente sobre el acontecer humano. Dinámica a la que se pretende adosar un supuesto desafío que envuelve a las prácticas educativas artísticas, y que es incorporar procesos de investigación artísticos surgidos de las vanguardias históricas europeas.

“...dispuestos a llevar a cabo una investigación sistemática, de laboratorio, de sus elementos y de sus estrategias generativas, compositivas y expresivas básicas. Y éste es exactamente el tipo de investigación que acometieron los artistas de vanguardia rusos y alemanes de los años veinte, en lugares como la Vkhutemas y la Bauhaus cuando exploraban los nuevos medios de su tiempo...” (Manovich, 2005:59).

Pero principalmente, se aspira a una educación artística para la construcción y organización de un juego artístico experimental interdisciplinar, de resultados imprevistos, de acción agitadora y cooperativa inmerso en las demás prácticas sociales, sin jerarquías y especializaciones, de crítica y autocrítica potente, en que intervienen el poder y las bases materiales de la cultura presentes en la discusión.

d) En el privilegio de los aspectos y objetivos cognitivos-ideológicos-técnicos mencionados, prevalece la noción de productividad como un escollo, cual sentimiento de culpa derivado de la ideología del trabajo. En el cual, el gran ausente ha sido lo afectivo o *afectual* (Coelho, 2009). La abundancia de propósitos cognitivos-informativos-técnicos en la educación artística ha sido la principal justificación para su existencia. Quedando relegadas otras instancias valiosas como son las relaciones afectivas, emocionales y sensaciones corporales. Para analistas como T. Coelho (2009), se trata de reconocer, en lo afectual, un componente vital y privilegiado de las interacciones sociales. El universo cotidiano del hombre actual es prioritariamente afectual, de emoción motora, visible en los espectáculos musicales al aire libre, las discotecas o exposiciones.

3.5. HACIA UNA INTERCONEXIÓN EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En la búsqueda de estrategias para una educación artística eficaz, se plantea, en informes especializados, que éstas pasan por aprendizajes interconectados en el currículo, los planes y programas. Además, existe el convencimiento de la importancia de todo tipo de conexiones o asociaciones entre los distintos actores e instancias sociales, ya sea ministerios, centros, instituciones, profesores, artistas, organizaciones artísticas, científicas y sociales (UNESCO, 2006). Asimismo, esta conexión incluye los términos y acciones de colaboración, intercambio, combinación, integración de personas, de áreas, de disciplinas. Todas son posibilidades necesarias para efectuar uniones que estimulen las instancias de competencias y producción experimental artística. Como expone Bruner (1973), la indagación interdisciplinaria tiene un poder que reside en su capacidad de estimularlas e *“ir más allá de la información dada”* (cit. Martinello, 2000:31).

Los intentos de integración de los programas educativos, por ejemplo, son un cuestionamiento al dominio de información fragmentada encerrada entre los límites divisorios de las áreas disciplinares, fenómeno que se presenta con renovado auge a partir de los años noventa.

Se retoma, por un lado, la idea del aprendizaje del arte y la cultura como una integración continua de conocimientos y experiencias nuevas, que llevaría a profundizar y ampliar el conocimiento que tenemos de nosotros mismos y del mundo. Por tanto, es un currículo centrado en la propia vida, atendiendo a las inquietudes de los jóvenes y no de los intereses especializados de los adultos (UNICEF, 2008). Es de participación activa cooperativa y de construcción simbólica, ignorando dar respuesta a los significados demarcados por intereses ajenos, en un marco de participación de problemas significativos (Beane, 2005).

La interconexión con la vida en sociedad, de diferentes actores y disciplinas, tiene algunos antecedentes, y uno de los obstáculos es la compartimentación

disciplinar. Por ejemplo, en el propósito, de conectar el conocimiento y vida comunitaria, William Patrick, publicó en 1918, *"The Project Method"* (Caro, 2006:131). Patrick utilizó un sistema de resolución de problemas con el que había que asimilar una variedad de aprendizajes no sólo académicos, también sociales y éticos, cuyo fin era una *"apropiada y digna vida democrática"* (Beane, 2005: 46). Igualmente significativos, los trabajos de proyectos realizados por la profesora Meredith Smith y su posterior tesis doctoral (*Education and the Integration of Behavior*, 1927). Investigaciones que la llevaron a concluir sobre el aprendizaje integrado, con actividades que tuvieran sentido y que se aprendiera por el hecho de actuar sobre el entorno de una forma paulatinamente más compleja¹⁶⁸, *"...punto en que se establecerían unas relaciones cooperativas, una actitud auténticamente democrática"* (Smith, 1927: 67, cit. Beane, 2005:49). Posteriormente, el concepto conocido como integración del currículum, ha tenido múltiples enfoques que están dentro de la realidad multidisciplinar o interdisciplinar, pues los currículos siguen basadas en las asignaturas (ibídem).

La estrategia de interconexión en la educación artística, es emprender iniciativas colaborativas entre copartícipes y sectores interesados, fortaleciendo la función social de la educación del arte, creando programas en conjunto con los estamentos públicos y también al margen de ellos (UNESCO, 2010).

Para algunos especialistas, es necesario avanzar en las dinámicas pedagógicas de la interdisciplinaridad, lo cual conllevaría a una comprensión más acabada, por ejemplo, entre humanidad y ciencia. Sería un factor de equilibrio, o una posibilidad de *"avenir mundos"*, utilizando el instrumento de la educación (Sánchez, 2011:293). Planteamiento que no es una postulación reciente. Por ejemplo, en el año 1637, el pedagogo checo Jan Amos Komenski (Comenio), había denunciado la fragmentación

¹⁶⁸ Como sus estudios estaban basados en la psicología organicista, en oposición a las teorías imperantes en ese momento del conductismo (*Behavior*) de estímulo-respuesta, llamó a este proceso de *"integración"*, que es el término que designa los procesos de crecimiento, desarrollo y cambio que resultan de la interacción con el medio (Beane, 2005).

entre disciplinas y proponía como remedio una pedagogía de la unidad, o “*Pansophía*” (Caro, 2006:128).

En la actualidad, varios analistas han emitido un diagnóstico adverso a la idea del conocimiento entendido como una serie de partes o materias inconexas organizadas por asignaturas o disciplinas de conocimiento. Al respecto, J. Beane define que son productos fragmentados de información y habilidades separadas, disminuyendo sus usos y su poder ante fronteras limitadas por esas asignaturas. Alega este autor, que en la vida cotidiana uno no separa su bagaje de conocimientos ante un conflicto o situación. El conocimiento es un instrumento dinámico que utilizan los individuos y los grupos para los asuntos que les plantea la vida. “*En este sentido, el conocimiento es una especie de poder, ya que contribuye a proporcionar a las personas cierto grado de control sobre su vida*” (Beane, 2005:28).

Otro obstáculo para la interconexión desjerarquizada, es la utilización de métodos conservadores pedagógicos, entre ellos la recurrente clase magistral, recurso actualmente muy frecuente, que conlleva una actitud contrapuesta a la igualdad social y a la aventura experimental artística. Esto no permite el desarrollo básico para convertirse en potencia liberadora y no en una reiteración de los cánones de dominación automática y pobreza vital. La noción de interdisciplinariedad es diametralmente opuesta al modelo *behaviorista*¹⁶⁹ (profesor-alumno-clase magistral), postura que conceptualiza el aprendizaje como un cambio en los comportamientos observables (conductismo), y en que se supone que existe una realidad objetiva. Por el contrario, se produce aprendizaje *de, en y con* la realidad (Jonassen, 1993, cit. Arias, 2003). El papel tradicional del profesor, según Yaruso, (1992, cit. Arias, 2003), tiene como misión, organizar y facilitar la transferencia de conocimiento desde el experto hacia otra persona de forma eficiente. Todas las personas utilizarán esencialmente el mismo proceso para representar y entender la realidad. Los enfoques cognitivos son

¹⁶⁹ El *Behaviorismo*, (*behavior*: conducta) también llamado *Conductismo*, estudia la conducta humana en términos de Estímulo-Respuesta. Es el estudio psicológico basado en la observación y análisis objetivo de la conducta humana. Su precursor fue J. P. Watson y sus investigaciones fueron continuadas por otro psicólogo estadounidense, B.F. Skinner.

un avance en métodos y modelos de aprendizaje hacia orientaciones más pluridisciplinarias. Entre ellos el constructivista y el cooperativista. En el enfoque constructivista las percepciones de la realidad que cada alumno obtendrá en el proceso de aprendizaje dependerán de sus características individuales o el *“estudio del significado de la experiencia vivida”* (Hernández, 2006: 26). El conocimiento generado por cada alumno estará determinado por su concepción personal de los hechos y realidades experimentadas, como dice Schwandt, (1994:118) *“...comprender el mundo complejo de la experiencia vivida desde el punto de vista de quienes lo viven”* (cit. Hernández, 2001:27). La adquisición de conocimiento se efectuaría por medio de un proceso básicamente de experimentación en el cual se formularán hipótesis, pronósticos y cuestiones, en búsqueda de respuestas por medio de la creatividad e imaginación (O’Loughlin, 1992, cit. Arias, 2003). Para analistas como Arias, la interdisciplinariedad se relaciona con el patrón cooperativo, el cual considera una extensión del modelo constructivista. Considera que es un proceso de aprendizaje que nace de la interacción desjerarquizada entre personas (Slavin, 1990, cit. Arias, 2003).

Apoyado en autores como Leidner y Jarvenpaa, el profesor Arias (2003) expone que el conocimiento es adquirido y generado en procesos de discusión e intercambios de información. Aprendizaje y conocimiento que pueden ser logrados mediante la colaboración, aplicando los conocimientos que uno posee a una situación específica o utilizando las experiencias o conocimientos de otros miembros del grupo. Para formar seres pensantes, según Martinello (2000) es necesario un alto desarrollo del pensamiento crítico y la resolución creativa de problemas, que se produce en la conciencia de manejarse integradamente. *“En el campo de la educación artística, es fundamental el uso del lenguaje hablado y escrito, así como la lectura interpretativa”* (2000:24).

Esta interconexión, intercambio de información, de colaboración y manejo interdisciplinar, es múltiple en la interpretación de los hechos, entregando materiales y referencias adicionales, que pueden ser propicias para manejar procesos en colaboración. Se apuesta por las posibilidades de indagación y que fomenten la interdisciplinariedad, buscando que las personas pueden hacer conexiones diferentes.

“La interdisciplinariedad, de la que tanto se habla, no consiste en confrontar disciplinas ya constituidas (de las que ninguna, de hecho, consiente en abandonarse). Para conseguir la interdisciplinariedad no basta con tomar un “asunto” (un tema) y convocar en torno de él a dos o tres ciencias. La interdisciplinariedad consiste en crear un objeto nuevo, que no pertenezca a nadie” (Barthes, 1994:107).

Un caso de educación artística actual, donde se integran varios de los conceptos de conexión e interrelación, incluidas dentro de las buenas prácticas, es el *“Community based art education”* (CBAE). Más conocido como *“arte comunitario”* o *“Educación artística basada en la comunidad”*. En el año 2001, se pusieron en práctica en la Universidad de Laponia, Finlandia, en la Facultad de Arte y Diseño, los estudios de arte comunitario, dentro de la Especialidad de la Educación Artística y organizados por el departamento del mismo nombre. La tarea consiste en desarrollar un proyecto colaborativo que el estudiante debe poner en marcha de forma independiente en un lugar de su elección (Palacios, 2010). Lo medular es que debe promoverse la participación de las comunidades locales y la realización de las actividades en relación y coordinación con instituciones culturales u organizaciones implicadas en el desarrollo regional. Estos trabajos, incluyen un amplio rango de actividades: eventos artísticos y *performances*, trabajos en patios escolares, creación de obras en el medio ambiente, museos, galerías, hospitales, centros culturales, etcétera.

La *“Community based art education”*, cobra importancia en las últimas décadas, desde los movimientos *“reconstruccionistas”* (Neperud, 1995, cit. Palacios, 2010). Destaca, por su metodología de acción social, el abordar problemas sociales y el compromiso con la comunidad, con una guía democrática de fondo. Sería un lugar de aprendizaje, valoración del patrimonio y la tradición, la búsqueda de un beneficio social común a través del arte (Villeneuve y Sheppard, 2009, cit. Palacios, 2010). El objetivo principal, es sacar el aprendizaje y la práctica del arte fuera de las aulas y ponerlo en relación con el contexto físico, social y cultural. Además de la idea de trabajar en el entorno, tiene importancia la idea de trabajar colaborativamente en un proceso compartido y comunitario; es la búsqueda de significados compartidos frente a la concepción de la creación y educación artística como hecho individual (Palacios, 2010).



FOTO 51 - ESCUELA BAUHAUS, WEIMAR.

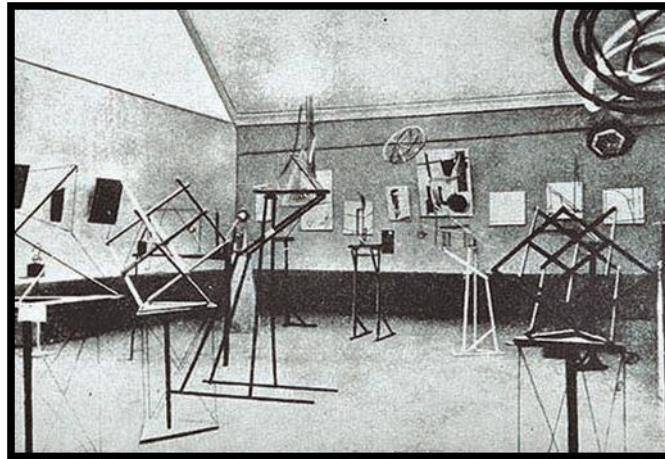


FOTO 52 - ESCUELA VKHUTEMAS, UNIÓN SOVIÉTICA.

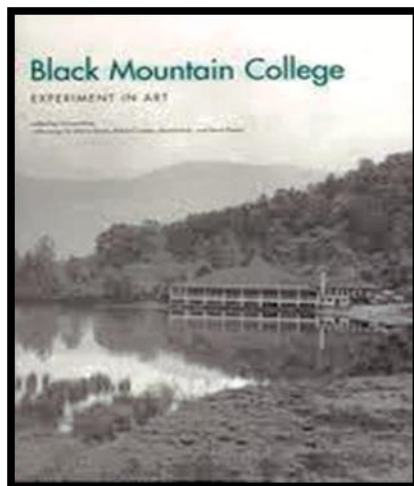


FIGURA 53.- BLACK MOUNTAIN COLLEGE, EUA



FIGURA 54.- ESCUELAS MUNICIPALES REGGIO EMILIA, ITALIA.

4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Cuando se plantea el fenómeno de la investigación en educación artística, conviene situarlo, con respecto a los enfoques de la investigación en educación en general. Se entiende que existen diferentes encuadres y orientaciones que serían los abordajes para escudriñar y analizar un tipo de educación concreto, situación que es aceptada como una premisa que genera teoría en el campo de estudio y optimiza la práctica.

4.1. REBROTE INVESTIGATIVO EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Según los investigadores Gallego y Rodríguez (2012), pueden situarse tres modos de representar la realidad que generan tres enfoques de investigación:

- 1) Enfoque funcionalista empírico-cuantitativo¹⁷⁰.
- 2) Enfoque interpretativo subjetivo-cualitativo¹⁷¹.
- 3) Enfoque crítico constructivo orientado al cambio¹⁷².

¹⁷⁰ Concepción tradicional objetiva de la educación. También denominada: *empirista, mecanicista, positivista, tecnológica, técnica, racional, eficientista, microobjetiva, reduccionista o científico-tecnológica*. Se fundamenta en la ontología realista, estudia y entiende la realidad de forma fragmentada y fragmentable y compuesta de partes independientes y manipulables. Por ello presupone saber cómo funciona, constituye y compone (Boavida y Amado, 2008). Explica, predice y relaciona los fenómenos, establece generalizaciones independientes del contexto. Son los modelos educativos conductistas con el paradigma “*proceso-producto*” en una estructura jerárquica similar a una empresa de estructura piramidal (Gallego y Rodríguez, 2012).

¹⁷¹ Enfoque interpretativo o la introducción subjetiva a la educación, denominado también *constructivista, fenomenológico, etnográfico, cualitativo, hermenéutico, antropológico, cultural, subjetivista, naturalista y convencional*, como reacción y antagonismo al positivismo. A partir de actos comunicativos, la realidad es una construcción social en la cual están presentes los significados que la persona les asigna y no sólo estímulos externos; enfoque que tiene una trascendencia en la distinción reflexivo-colaborativa (Medina, 2009). Aseveran Gallego y Rodríguez (2012) que la enseñanza sería un acto reflexivo, en un proceso de enseñanza-aprendizaje de interacción social, entre docente y discentes y también entre la comunidad escolar y la familia.

Figura13. Resumen características de los paradigmas de investigación en educación (Gallego y Rodríguez, 2012:237-247).

Paradigma	Positivista	Interpretativo	Sociocrítico
Realidad	Objetiva,estática,única y fragmentable	Dinámica,múltiple, holística y construida.	Compartida,histórica, construida y dinámica.
Investigar	Explicar, predecir, verificar teorías, controlar.	Comprender e interpretar la realidad	Identificar potencial de cambio.
Investigador	Independiente, neutro,externo,objetivo	Dependiente, implicado, interrelacionado	Comprometido con la investigación y su objeto.
Teoría-Práctica	Disociadas, entidades distintas. La teoría es norma para la práctica.	Relacionadas estrechamente, mutuamente retroalimentadas una de la otra.	Indisociables, relación dialéctica. La práctica es teoría en acción.
Técnicas	Cuantitativas: tests, cuestionarios y observación sistemática.	Cualitativas: descriptivos y subjetividad del investigador	Investigación-acción: estudio de casos y técnicas dialécticas.
Análisis	Cuantitativos: estadística, descriptiva.	Cualitativos: inducción analítica y triangulación.	Intersubjetivos y dialécticos.

La síntesis anterior establece que el **enfoque funcionalista, empírico-interpretativo** es una actividad universal, cuantificable, objetiva, desinteresada y aséptica, ya que no estaría contaminada por el investigador (Guba y Lincoln 1994;

¹⁷² Enfoque crítico o postura reactiva, existe una multitud de posturas críticas vinculadas al desarrollo de la sociología, en cuanto los problemas se construyen socialmente y dependientes de la interacción social. Cuatro aspectos plantea García-Pastor (2005) en una crítica a la óptica funcionalista: no proporciona igualdad de oportunidades, reproduce la desigualdad, no va más allá de la reproducción y ve como enfermedades las diferencias. Existen dos posturas extremas, unidas por la idea que las estructuras sociales condicionan el pensamiento y la conducta humana: Estructuralismo y Humanismo. “...que se corresponden con el enfoque crítico de la pedagogía y del currículo respectivamente. La diferencia radica en que el primero adopta la misma perspectiva objetiva que el funcionalismo, mientras que el humanista retoma la perspectiva subjetiva del enfoque interpretativo” (Gallego y Rodríguez, 2012:231).

Salvador 2001; Molina 2003). Este enfoque ha estado vinculado tradicionalmente a las ciencias. De allí deriva una postura funcionalista del conocimiento social, estandarizada, caracterizada como *“racionalidad tecnológica”* (Habermas, 1982). Para Gallego y Rodríguez (2012) son los pilares de la concepción positivista y provienen de la psicología conductista, y que ante el análisis de fenómenos opera, según Medina (2009:38) con la *“metodología hipotética-deductiva y la razón experimental”* (cit. Gallego y Rodríguez, 2012:237), de la cual emergen las leyes y la generalización. Se exige al investigador que deba tener destreza y habilidad investigadora y supuesta objetividad.

Diferente es la situación desde el **enfoque interpretativo, subjetivo-cualitativo**, en el que se pretende la comprensión misma del fenómeno o hecho. Se aspira a una construcción de significados compartidos de las personas implicadas, en la cual, por las características de ese proceso, muchas veces no son observables directamente ni aptas a la experimentación. Se trata de interesarse por las personas y sus situaciones particulares. Es la búsqueda de los significados que los seres humanos poseen en la conciencia, producto de las circunstancias culturales objetivas en cuanto que éstas derivan de enlaces cognitivos y actividades vitales. El objetivo de la indagación tratará de describir, interpretar y comprender con rigor y sistematicidad esa conciencia humana (Gallego y Rodríguez, 2012). Se aspira a trabajar integrando lo objetivo y lo subjetivo, de modo holístico, buscando la unión entre el objeto de conocimiento y el sujeto cognoscente.

El tercer **enfoque, el crítico constructivista** orientado al cambio, es entendido por Parrilla (2009) como una meditación permanente, que no es neutra y que está comprometida con la ideología (Cit. Gallego y Rodríguez, 2012). Actividad investigadora que estaría inevitablemente influida por el contexto social, político y económico. Sería la base para una emancipación y transformación social y una participación democrática del conocimiento a través de la investigación. Este enfoque centra todo su potencial crítico en las estructuras económicas y sociopolíticas. Busca que el investigador se desprenda de las ataduras sociales y políticas que pudieran

contagiar la investigación. El tratamiento analítico del ambiente de aprendizaje es crucial, pues es un reflejo de la sociedad.

Actualmente se podría agregar un cuarto enfoque, marcado por un diálogo entre los paradigmas señalados, el cual busca superar la tradicional dicotomía metodológica en investigación educativa: *cualitativa versus cuantitativa*, y que además persigue salirse del esquema de grupos enfrentados que reclaman primacía. Algunos textos lo denominan *posmoderno, holístico, complejo, complejidad-emergente, ecológico, global o integrador*. Aunque para algunos analistas es más claro referirse a dos enfoques de mundo, uno de metodología de investigación cuantitativa y otro de cualitativa. La investigación cuantitativa viene del rechazo de lo concreto y la búsqueda de la universalidad, enmarcada en el paradigma positivista en donde la realidad social es objetiva, estable e inmutable, o sea generalizable, excepto cuando intervienen elementos distorsionantes (Ruiz, 1996). Mientras que en la investigación con metodología cualitativa, el aparato teórico es flexible, centrando el interés en la situación misma, en su calidad de irreplicable, en la cual el contexto explica y no es el que causa el sentido social. El investigador construye una teoría durante la investigación y no antes, también son flexibles las hipótesis relacionales previas, más parecidas con unas pistas de iniciación (ibídem).

Al volver la mirada al campo de la educación artística y revisar antecedentes históricos, es posible detectar que el problema principal con la investigación es que falta un mayor debate en el área y, por tanto, mayor cantidad investigación en educación artística. *“En Latinoamérica, el Caribe, España y Portugal la investigación en educación artística es relativamente nueva, y la investigación en el área es aún incipiente”* (Barriga, 2011:225). Aunque, es valorable el enorme y significativo aumento del trabajo de los últimos veinte años para fortalecer y potenciar un discurso como práctica productora de conocimiento contextualizado. No obstante, existe una tendencia, cuestionable, por el trasplante de modelos de una realidad a otra, ya que tradicionalmente los distintos modelos formales masivos, originarios en otros contextos (principalmente norteamericanos y europeos) han funcionado sin readaptación (Errázuriz, 1998).

No es casualidad que las investigaciones en educación artística tengan una enorme diferencia con otros campos del conocimiento en los que sí hay una abundancia de producción en la investigación. El cuadro (figura 14) reproducido a continuación muestra el manual de La Pierre y Zimmerman, quienes organizan su índice en función de estrategias metodológicas: métodos cualitativos, históricos, evaluativos, feministas y de investigación acción. Mientras que el de Eisner y Day está organizado temáticamente en historias, políticas, aprendizaje, evaluación, profesorado y temas actuales.

Figura 14. Cuadro comparativo de los índices temáticos ente los dos manuales de Investigación en Educación Artística (Marín, 2005:227).

	La Pierre y Zimmerman, 1997	Eisner y Day,2004
1	<u>Metáforas</u> significación y temas de investigación en educación	1. Historia de la educación artística: siglo XIX, y siglo XX.
2	<u>Formas cualitativas</u> de métodos de investigación.	2. <u>Políticas Educativas</u> : Educación estética; multiculturalismo; Educación en museos.
3	Método de investigación histórica en educación artística.	3. <u>El aprendizaje de las artes visuales</u> . Modelos de desarrollo evolutivo en el arte. El arte de la infancia. Racionamiento y juicio estético. Superdotados.
4	Lectura e interpretación de artículos de revistas de investigación.	4. <u>Enseñanza y formación del profesorado</u> . Estudios demográficos. Los contextos de la educación artística. Formación y cualificación del profesorado. La práctica de le enseñanza en la educación obligatoria.
5	<u>Pruebas estandarizadas</u> y auténtica investigación evaluativa en educación.	5. <u>Evaluación en Educación Artística</u> . Estándares internacionales. Escalas y criterios de calidad en EUA. Autoevaluación
6	Paradigmas de Investigación.	6. <u>Temas Emergentes</u> : en Educación Artística. Educación Artística Basada en las Disciplinas. Cultura visual. Crítica de Arte en Educación Artística. La Educación Artística como Cognición Imaginativa. Currículum Integrado. La Creación Artística como Práctica Investigadora.
7	<u>Investigación Feminista</u> : Temas, problemas y aplicaciones.	
8	<u>Investigación-Acción</u> : El profesorado como investigador. Orientación hacia la acción como investigación	

En cualquier caso, el cuadro señalado nos permite una visión sintética que refleja las distintas lecturas ideológicas-sociales, surgidas principalmente en el ámbito anglosajón, en círculos académicos donde los cambios propuestos suponen un compromiso con muchas conceptualizaciones ya superadas.

La profesora e investigadora R. Juanola (1995) identifica y reduce la realidad española a dos actitudes extremas ante la idea de realizar investigación en educación artística. Estas posiciones vendrían definidas por diferentes características y están representadas por grupos diversos. En la primera están los que creen que la racionalización investigativa es ajena a la naturaleza de las disciplinas del arte y por tanto la investigación sólo puede ir en menoscabo de éste y de la creatividad. En esta postura ubica los estilos de profesores *“espontaneístas”*, los que participan de una enseñanza-aprendizaje del arte en procesos de producción que se originan de manera innata, espontánea e irreflexiva. En la segunda, están quienes defienden la investigación en un marco amplio de concepciones y piensan que es una fuente de mejora de la práctica educativa, la cual sería mayoría en las nuevas generaciones, pues tienen una formación distinta. *“El grupo contrario es todavía importante. Por eso, la tradición investigadora que en otras áreas lleva ya un largo recorrido, en el campo del arte está aún en proceso de consolidación”* (Juanola, 1995).

Con un examen actualizado, se puede mencionar la investigación del estado del arte de L. Barriga (2011), quién señala que en los inicios del siglo XXI, han surgido importantes trabajos de investigadores de arte Latinoamericano y que están aportando a la educación artística: Fagardo, Cattani, Zamboni, Zielinsky, Barros y Fabris. Aunque específicamente, la investigación especializada en metodologías de la educación artística en el espacio Latinoamericano está poco desarrollada. Entre ellos, destacable es el libro *“La investigación en artes y el arte como investigación”*, de Pedro P. Gómez y Ricardo Lambuley (2006). Texto que aporta gran cantidad de preguntas y temas no resueltos en cuanto a la didáctica y metodologías en investigación en artes y en educación artística. Las principales conclusiones son: necesidad de precisar cuáles son las estrategias más adecuadas para fortalecer la investigación entre estudiantes y profesores, definir criterios que determinen la naturaleza de la investigación artística,

establecer las clases de investigación, sus alcances y necesidades, caracterizar los tipos y niveles de investigación, sus exigencias y requerimientos. Urge aclarar la lógica de la investigación artística. La investigación es una tarea inaplazable e indispensable para: la cualificación docente, la proyección social, la academia de artes y la universidad.

Aunque orientado más a la producción artística que a la investigación en educación artística, resulta valioso y pertinente el libro publicado en España, titulado *“La carrera investigadora en bellas artes: estrategias y modelos 2007-2015”*, de Martín Rodríguez Caeiro (coeditor) (2007), editado por FECYT y la Universidad de Vigo, cuyo objetivo es apoyar a los estudiantes que deseen continuar la formación como investigadores en artes. La opción más importante que explora, es la necesidad de establecer, en el seno de la universidad, el desarrollo de la carrera investigadora, esto es lo que denominan: *“la vía de la investigación artística”*.

Se parte de la base del *“Estatuto del Personal Investigador en Formación”*, aprobado por Real Decreto 63 el 27 de enero de 2006¹⁷³. Los autores instan a transformar algunos aspectos legales para crear la *“carrera investigadora”* y que debería ser independiente o complementaria a la carrera docente, ofreciendo alternativa a los contratos estables. Además de temas como: estructura y organigrama, niveles, becas, contratos, períodos, ayudas y becas, centros de investigación y webs, se consideran también cinco puntos álgidos:

- 1) Escasa información sobre el tema.
- 2) La no intervención de los docentes-investigadores en artes para influir en las estructuras investigativas de las universidades.

¹⁷³ Con el Real Decreto 63/2006 se pretende, ampliar el ámbito subjetivo de aplicación, así como prever, para los últimos años de la formación de investigador, una relación jurídica laboral dentro del marco normativo general vigente. En segundo lugar, el estatuto establece quiénes tienen la condición de personal investigador, además de establecer los objetivos, los ámbitos de aplicación, los programas de ayuda, la situación jurídica, los deberes y derechos del personal investigador, las obligaciones del organismo de adscripción y los aspectos de contratación (Ministerio de Economía y Competitividad, 2012).

- 3) La confusión de categorías de los términos *Humanidades* y *Ciencias Humanas*, en los documentos administrativos y legislativos.
- 4) La intersección del arte con un modelo de ciencia-tecnología *utilitarista*.
- 5) Reducción de la complejidad en investigación en artes, asociado a parámetros propios de a la industria cultural del entretenimiento.

En el aspecto de los programas de educación artística, el panorama analizado a la luz del Plan Bolonia¹⁷⁴, y las artes en general, no sería una excepción. Ya que el enfoque de las titulaciones universitarias está orientado hacia la atención del proceso de convergencia europea. Con una orientación fusionada cuya premisa se asienta en el interés por una definición precisa de los contenidos y competencias que satisfagan los perfiles profesionales y las demandas de las empresas (Rodríguez, 2007).

En el panorama Europeo existe el estudio "*Inter-Arts Tape into the potential of higher arts education in Europe*"¹⁷⁵ (Inter-Artes, acierto sobre el potencial de la educación superior en artes en Europa). En este libro se plantean las dificultades de poner la educación de las artes en el marco de la academia al igual que las ciencias. Se afirma que a los profesores de artes les cuesta ganar reconocimiento por sus esfuerzos. Pero plantea que tampoco están seguros de si deben reconocer las demandas académicas, o si la estandarización que involucra tales demandas, no va en contra de la naturaleza de lo que ellos tratan de enseñar. El problema se complica con el Plan Bolonia, proyecto de compatibilidad entre los sistemas universitarios educativos europeos. Pues en el informe Inter-artes, se afirma que la mencionada compatibilidad está siendo diseñada por las diferentes universidades para el área de las ciencias y no para las artes. La investigación en artes europea, cuestiona

¹⁷⁴ La Declaración de Bolonia (1999) pone en marcha la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para favorecer la movilidad y las oportunidades de empleo de los ciudadanos; promover la homologación de títulos, creando la Europa del conocimiento. Proceso a concluir el 2010, en que las universidades de los veintisiete países deberían haber adaptado sus titulaciones.

¹⁷⁵ Inter-artes (2008), es editado por ELIA, *European League of institutes of the arts*, Ámsterdam, Holanda. ELIA es la liga Europea de Institutos de Arte, es una institución que facilita y promueve acciones académicas, investigativas y de movilidad, entre profesores, artistas y administradores.

frecuentemente el modelo científico de investigación, buscando abrir las bases de un modelo propio. Aunque, el tema de las metodologías de investigación en artes, sigue ausente.

Otro aporte reciente es el libro titulado *“International Handbook of Research in arts Education”*¹⁷⁶ (Manual internacional de investigación en educación artística) de Liora Bresner (2007), editado por la Universidad de Illinois at Urbana-Champaign, EUA. Es una mirada desde la historia de la educación artística, en sus diferentes disciplinas: la enseñanza formal de las artes, el aprendizaje informal, las perspectivas de la investigación y sobre metodologías de la investigación en educación artística. Trata además, sobre el currículo, la evaluación, los centros culturales, los temas sociales, el cuerpo, la espiritualidad, la tecnología.

Existe otro par de textos orientados a la investigación en educación musical y son los que reseña la profesora Barriga (2011), uno es el manual *“MENC Handbook of research methodologies”* (Manual de metodologías de investigación del MENC). El cual aporta diferentes conocimientos sobre las múltiples prácticas utilizadas en relación a la educación musical y la comunidad. El otro texto meritorio es la *“A guide to research in music education”* (Guía de la investigación en la educación musical) de Rogers P. Phelps y otros. Los temas primordiales que aborda son: selección del problema de investigación, el proceso de investigación, las categorías e investigación y la bibliografía de investigación en el área.

Es posible agregar a este conjunto, una revisión sobre la situación actual de la investigación en artes, y es la que realizan tres docentes españoles en el libro *“Bases para un debate sobre investigación artística”* (2006), editado por el Instituto Superior de Formación del Profesorado. En uno de los textos, el profesor F. Hernández, se refiere a que en España, a partir del año 1978, con la transformación de la Escuelas Superiores de Bellas Artes en Facultades de Bellas Artes, se inicia la investigación

“desde” las artes, basada en las prácticas artísticas. Hasta ese momento existía prioritariamente la investigación “sobre” las artes que realizaban historiadores, sociólogos, psicólogos y filósofos. Por otro lado, la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología, FECYT HH (2006:188), informa que desde 1980 se ha generado un nuevo escenario del marco institucional para el desarrollo de la investigación científica y esto también ha transformado la Investigación en Humanidades durante las últimas décadas. Una síntesis de sus conclusiones apuntan que:

- A. Una de las particularidades de la investigación en Humanidades es que aportan conocimiento básico.
- B. Los ritmos de investigación en Humanidades son largos.
- C. La investigación en Humanidades desarrolla competencia en el análisis crítico de textos.
- D. Los resultados de la investigación en Humanidades son más *territoriales* que universales.
- E. La lengua vehicular de la investigación en Humanidades no es el inglés.
- F. Su objeto de estudio interesa a un público muy heterogéneo (por eso puede alcanzar popularidad).
- G. La investigación en Humanidades posee la capacidad de proporcionar otro tipo de conocimiento que mejora la calidad de vida.
- H. La atomización disciplinar dificulta los logros de la investigación en Humanidades.

Entre los conflictos destaca:

1. Dificultad de definir y consensuar lo que es un *resultado* y qué se entiende por consecución de *objetivos*.
2. Dificultades para definir, en Humanidades, lo que es transferencia de conocimiento.

3. La difusión de la investigación en Humanidades está distorsionada y no existen canales formalizados.
4. El hacer investigación en Humanidades es contra corriente, ante la supremacía de las áreas científica y tecnológica.

En el caso de los profesores artes y que además realizan un trabajo artístico, necesitaban una tesis doctoral para acceder a la carrera académica universitaria. De allí surge el gran debate no concluido de qué significa la investigación basada en la práctica artística. Por otro lado, se produce una paradoja: estos profesores deben abandonar la institución, pues deberían realizar una investigación académica, ya que no se les reconocen los méritos en el campo profesional de la práctica de las artes visuales por los cuales han sido contratados por esas universidades. Situación constatada en estudios como los de Hernández (1998); Marín, De Laiglesia y Tolosa (1998) quienes exponen un estado de la cuestión sobre concepciones, líneas y problemas en relación, específicamente, con la investigación en artes visuales¹⁷⁷.

En ellos se refleja la influencia de las Ciencias Humanas y Sociales, con definiciones diversas sobre investigación, remarcando la naturaleza polisémica del término. Definen la investigación artística, asociándola en términos cotidianos a cualquier actividad que media entre una posición de inicio y la consecución de un significado, claro que esto no define a la investigación universitaria.

En *“Campos, temas y metodologías para la investigación relacionadas con artes”*, Hernández (2006), y ante la pregunta sobre qué es investigación en artes, recurre a la definición que otorga *“The Arts & Humanities Research Board”*, la agencia

¹⁷⁷ Véase también: AA.VV. (2003) *Investigarte. Andamios para una investigación en Bellas Artes*. Madrid: Editorial Complutense S.A.; Arañó, J.C. y Mañero, A. (Eds.) (2003) *INARS. La investigación en las Artes Plásticas y Visuales*. Universidad de Sevilla.; Marín Viadel, R.; De Laiglesia y Glez. de Peredo, J.F.; Tolosa, J.L. (1998) *La investigación en Bellas Artes. Tres aproximaciones a un debate*. Granada: Grupo Editorial Universitario.; Marín Viadel, R. (Ed.) (2005) *Investigación en Educación Artística*. Granada: Grupo Editorial Universitario.; FECYT (2006) *Libro Blanco de la investigación en humanidades. White paper on Research in the humanities*. Fundación española para la ciencia y la tecnología. Ministerio de Educación y Ciencia.

británica para la investigación. Según ésta, investigación en artes sería una “*indagación disciplinada*” (*a disciplined inquiry*) aplicada por igual al diseño o al arte, la cual debe incluir en su desarrollo el ser accesible, transparente y transferible. Sus criterios de evaluación surgen desde ahí.

- A. **Accesible:** una actividad pública, abierta al escrutinio de los pares.
- B. **Transparente:** clara en su estructura, procesos y resultados.
- C. **Transferible:** útil más allá del proyecto específico de investigación.

Este proceso se construye sobre tres temáticas básicas:

1.- Una serie de *preguntas* definidas de manera clara y articulada y que se han de responder a través de la investigación, y que a su vez se conectan con una serie de objetivos que permitirán que esas preguntas sean exploradas y respondidas.

2.- La especificación de un *contexto* de investigación para estas preguntas, y una argumentación que explique por qué estas preguntas deben ser respondidas y exploradas. Esta descripción del contexto debe dejar claro las investigaciones existentes en esa misma área. Y la contribución específica que el proyecto realiza al progreso de la creatividad, clarificación, conocimiento y comprensión en esa área.

3.- La especificación de los *métodos* de investigación apropiados para afrontar y responder las preguntas de la investigación, y los fundamentos que hacen conveniente utilizar esos métodos.

Concluye F. Hernández, que queda fuera de estas consideraciones los objetos, prácticas o productos de arte que sólo muestran el resultado, pues no se hace evidente el proceso seguido para su realización. Aunque la práctica o algunos aspectos de ella pueden formar parte de la metodología de la investigación, queda claro que la práctica sola *no* es investigación. Una indagación rigurosa y sistemática es lo que tendría en común la investigación en Artes y las Ciencias Sociales (Sullivan, 2004, cit. Hernández, 2006). Agrega Hernández, en la línea de Sullivan, que lo que se exige a los

artistas-investigadores es transmutar la comprensión racional y sensorial de alguna manera, además de destacar el rol de la creatividad y la construcción del conocimiento, que no tendría por qué ser necesariamente nuevo. “...pero ha de tener la capacidad de transformar la comprensión humana en algún sentido” (Hernández, 2006:21). Por lo tanto, de allí la importancia de definir la diferencia entre práctica e investigación, en este caso, tomando la acepción que propone “The Arts & Humanities Research Board”:

“Un resultado creativo puede ser producido, o una práctica considerada como una parte integral de un proceso de investigación” [...] “...pero, de la misma manera, la creatividad o la práctica puede no incluir tales procesos, en cuyo caso no son considerados como investigación. La precisa naturaleza de los resultados de la investigación puede variar de manera considerable, y pueden incluir, por ejemplo, monografías, publicaciones o artículos; datos electrónicos, que incluyen sonidos o imágenes; performances, películas o noticias; o exposiciones. Materiales de enseñanza también pueden ser un resultado apropiado de un proyecto de investigación, tal y como se ha definido más arriba” (Cit. En Hernández, 2006:22).

Por otro lado, para “The Research Assessment Exercise” (RAE) la relación de la práctica y la investigación la definen como:

“La práctica profesional puede ser considerada como investigación cuando puede considerarse como claramente localizada en un contexto de investigación, y puede ser sujeta a cuestionamiento y a revisión críticas e impacta o influencia el trabajo de los pares, las políticas, la práctica...” (Cit. En Hernández, 2006: 22).

Concretamente, desde el área de las artes se ha producido una respuesta crítica frente al predominio del positivismo y del cientificismo en el concepto de investigar durante tres siglos. Modelo dualista, en cuanto se refiere a uno que observa y al que es observado, de presunciones de exclusividad científica experimental y única en realizar investigación. Una de las respuestas es la que surge en el contexto de la “Arts Based Research” (ABR) o “Investigación Basada en las Artes” (IBA). Como propuestas para repensar la investigación en educación, la Investigación basada en las artes, podría ser

una alternativa, en el sentido de que las dos son experiencias indagatorias que involucran trabajo de taller.

Por otro lado, Sullivan (2004, cit. Hernández, 2008) argumenta que las teorías explicativas y transformativas del aprendizaje humano pueden encontrarse en la experiencia que tiene lugar en el taller de arte. En toda actividad artística hay un propósito investigador, sostienen Barone y Eisner 2006, citados por Hernández (2008), en la cual argumentan que la Investigación basada en las artes (IBA) es la que:

- 1.- Se utilizan elementos artísticos y estéticos.
- 2.- Se busca otras maneras de mirar y representar la experiencia.
- 3.- Se trata de desvelar aquello de lo que no se habla.

Asimismo, Hernández (2008), cita a Weber y Mitchell 2004, para quienes una de las aportaciones de la investigación basada en las artes (IBA) sería que puede ser más accesible que muchas formas de discurso académico. Motiva la reflexividad y conecta entre el yo y el nosotros. También sería memorable y atrayente, esto significa, que no puede ser fácilmente ignorada, ya que exige atención sensorial, emocional e intelectual. Sus experiencias pueden ser utilizadas de una manera más holística, comunicando una parte y la totalidad percibida. Por medio de metáforas y símbolos, se puede mediar teoría de manera elegante y elocuente. Hace que lo ordinario parezca extraordinario, en la medida que provoca, innova, y quiebra resistencias, llevándonos a considerar nuevas maneras de ver o hacer las cosas. La experiencia artística no sólo conlleva manifestaciones de la mente y las ideas, además otorga respuestas corporeizadas y de los sentidos (Hernández, 2008).

Las críticas a la Investigación basada en las artes (IBA) que argumentan Save y Muutinen, tienen que ver con la indecisión de las conclusiones. *“La creación de un campo con múltiples interpretaciones, como la creación de una “tercera cosa” que es sensorial, múltiple, interpretativo, intuitivo y siempre cambiante, evitando sellarlo con una verdad final”* (2003:532; cit. Hernández, 2008: 112). Además, se agrega que es poco fundamentada

teóricamente, planteándose de manera ingenua y narcisista. No es ni buena investigación y ni un buen ejemplo de arte. Los investigadores de Investigación basada en las artes (IBA) no realizan las suficientes conexiones con las disciplinas a las que se adscriben, ya sea en las ciencias sociales, educativas o terapéuticas.

Otra de las dificultades más frecuentes es que los investigadores no comunican de manera adecuada los resultados de su investigación, anclados en que las imágenes pueden hablar por sí mismas. Según Levine (2001, cit. Hernández, 2008), se deben equilibrar las dos dimensiones: la claridad, el orden, la forma, el significado, la lógica que se espera de una investigación y también la pasión, el erotismo, la vitalidad que caracteriza a las artes.

Se puede concluir que la investigación en educación artística y la investigación artística, se complementan como áreas en pleno desarrollo en los últimos años, en las cuales se están fijando sus objetivos, metodologías, parámetros académicos y administrativos. Además, todavía no está resuelta la independencia o anexión al mundo académico dominado considerablemente por el llamado paradigma científico. Aunque está claro que la cantidad de investigación generada por el área de la investigación en educación artística, es bastante menor que las áreas tecnológicas o científicas, su calidad no está analizada en profundidad. Sin embargo, una gran cantidad de investigación en educación artística, opta por derroteros de un *didactismo* de manual. La solución abunda en recetas técnicas, o como máximo en la revisión acrítica occidentalizada o “políticamente correcta” de movimientos de la vanguardia histórica, y manteniendo inalterable una concepción conservadora de la educación artística pública. Educación que estimula el individualismo y el consumo mercantil de objetos y permanece anclada en la retórica del genio, la maestría y el objeto fetiche. Siendo éste un impedimento grave para un avance hacia formas democráticas y contra-hegemónicas de la educación artística con una mirada crítica emancipadora y de reconstrucción de las interacciones sociales y del conocimiento. Otro punto, radica en que una enorme parte de los estudios e investigación emanados afectan a las políticas culturales educativas, las cuales privilegian los aspectos y objetivos ideológico-cognitivos, y esto se traduce en prácticas de la educación artística que

intentan validarse y justificar la información y la generación de conocimiento. Es común encontrarse con textos didácticos que aluden a ello. “...ayudar a construir su propio conocimiento a quienes [...] tengan que [...] organizar un proyecto educativo relacionado con las artes visuales y con la Cultura visual” (Acaso, 2011:9). La sobrevaloración cognitiva ha excluido, por ejemplo, la afectividad, o lo “afectual”, los aspectos y fenómenos psicológicos manifiestos de las emociones, sensaciones y reacciones corporales (Coelho, 2009). Pero también se excluyen la experimentación de resultados imprevisibles, el juego artístico cooperativo y emancipador, entrelazado con la problemática social. Al parecer existen dos caminos que resulta complejo armonizar: por un lado está el programa cultural del aprendizaje que establece que se sigan los cánones ya probados. Por otro lado, en el mundo del arte actual se realiza una operación experimental o quiebre discontinuo del discurso: lo que antes valía para la producción artística ahora no necesariamente es válido para el mismo fin. Además ocurre que se enmaraña el panorama, con la paradoja de enfatizar, por un lado, la terminología de la visualidad, reducida a una realidad y simbología artísticas determinadas, y por otro, reconocer que los símbolos y lo real aparezcan como sin límites, heterogénea, deconstructiva y entrelazada.

4.2. MÉTODOS CUALITATIVOS.

La estrategia teórica-metodológica de esta investigación, radicó en analizar los conceptos y procesos de producción artística experimental en colaboración interdisciplinar. Se asume, en este trabajo, que en el campo de la educación artística, la mayoría de las investigaciones actuales apuntan a la utilización de una complementariedad de métodos que permiten responder eficazmente a la problemática de la educación del arte. En consecuencia, este trabajo opta por una interconexión de perspectivas investigativas, asumiendo los méritos de cada método, o como lo citara Wittgenstein, “...es necesario siempre pensar desde otro punto de vista” (cit. Coelho, 2010). Se buscó una integración que superase debilidades e insuficiencias derivadas, generalmente, de uso de un único método. Se utiliza la definición de los términos metodología y métodos propuestas por los investigadores Strauss y Corbin

(2002). En la cual metodología es la manera de pensar la realidad social y de estudiarla, dependiendo de la naturaleza de lo que se investiga. Proporciona un sentido de visión, de hacia dónde quiere ir el analista con la investigación. Y puede generar teoría fundada en datos que exigen interpretación. Los métodos serían el conjunto de procedimientos y técnicas utilizados para recolectar y analizar datos. Proporcionan los medios para llevar adelante esa visión de la realidad.

La elección de una metodología cualitativa de trabajo, provenía del hecho de contar con un núcleo temático y un fenómeno que giraba en torno a un foco de interés, donde existían unas claves interpretativas.

Para el trabajo de investigación desarrollado, se consideran algunos elementos **metodológicos cualitativos** y también de la **investigación crítica constructivista**. Ésta última utilizada y orientada para comprender los procesos culturales y las posibles formas de resistencia y dominación que ocurren en un contexto de educación artística y del arte. El enfoque crítico constructivo en las ciencias de la educación es la afirmación de un paradigma diferente al de la investigación científica-natural. El postulado básico reside en que la realidad se construye socialmente. “...y la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales esto se produce” (Berger y Luckmann, 1968:11, cit. Retamozo, 2011). Los fenómenos estudiados bajo el prisma crítico constructivista se entienden como procesos sociales, considerados a modo de una totalidad, con un sesgo crítico de las ciencias humanas, y evitando ser instrumento de control y dominación. El lenguaje humano y las actividades que realiza son dependientes del ser social y de las relaciones ideológicas y de poder. El análisis crítico sería una exégesis de la sospecha. “...crítica de las ilusiones y desenmascaramiento de falsa conciencia” (Vázquez, 1991: 59-60, cit. Jiménez y Seron, 1994:120).

En el campo de la pedagogía crítica, se pretende relacionar la educación artística con los referentes políticos que los centros, y otras instituciones culturales, promueven y sostienen. Analizando críticamente como se construyen las diversas subjetividades simbólicas, promoviendo una negociación en la búsqueda de modos alternativos de educación artística (Rodrigo, 2007). Para Guba y Lincoln (1994 cit. Ruiz, 1996), existirían cuatro paradigmas investigativos que disputan el marco teórico. En

primer lugar estarían el Positivismo y Postpositivismo, enmarcados en las tradicionales metodologías cuantitativas, identificados con la ciencia positivista. Por otro lado están la Teoría Crítica y el Constructivismo, identificados con la metodología cualitativa. El Constructivismo, de alguna manera, niega valor a una existencia objetiva o separada de la interacción humana, por eso es que se concentra en analizar y comprender, con los fundamentos del interaccionismo simbólico, ese mundo construido-reconstruido, o “*comprensiones reconstruidas*” (Ruiz, 1996). No utiliza los criterios positivistas de validez, fiabilidad y generabilidad, usando en cambio los criterios de autenticidad y credibilidad.

Investigadores como J. Ruiz (1996), señalan que no existe un procedimiento universalmente aceptado y el equívoco domina el universo de las técnicas cualitativas. Además no existe una definición clara de qué se entiende por las mencionadas técnicas. Para otros investigadores, la expresión “*investigación cualitativa*”¹⁷⁸ a veces es confusa, pues depende de los variados significados que le atribuyen las personas (Strauss y Corbin, 2002). Por eso, es que para analistas como U. Flick (2010) resulta complicado encontrar una definición común de lo que significa investigación cualitativa y que sea aceptada por la mayor parte de sus enfoques e investigadores. También, distintas investigaciones coinciden en que los métodos cualitativos son los que buscan determinar cómo se construyen los significados y símbolos que el mundo social ha elaborado. En otras palabras, sería el estudio fenomenológico de la vida social, en la que el positivismo y la fenomenología serían los dos ejes o perspectivas en la historia de las ciencias sociales. Utilizando métodos heterogéneos, se trata de entender, describir y en momentos explicar, fenómenos sociales desde el interior. Las maneras diferentes de estudio, según Flick, serían:

- A. Analizando las experiencias de las personas y grupos.

¹⁷⁸ La denominación “*investigación cualitativa*” en uso, se aplica a métodos o técnicas “*cualitativos*”, también llamado “*método etnográfico*”, ya que los etnógrafos se identificaron adelantadamente con las “*técnicas de observación participativa*” o “*método observacional participante*” o “*estudio de casos*”. También algunos investigadores lo denominan método de “*interaccionismo simbólico*”, “*fenomenológico*”, “*interpretativo*” o “*constructivista*”.

- B. Analizando las interacciones y comunicaciones en los momentos en que se producen.
- C. Analizando otros documentos o datos referidos a las experiencias o interacciones (2010:12).

La expresión *metodología cualitativa*, para analistas como Taylor y Bogdan (1989), se refiere a la investigación que produce datos descriptivos. Más que un conjunto de técnicas para recoger datos, es un modo de encarar el mundo empírico.

Por investigación cualitativa se entiende cualquier tipo de investigación que produce hallazgos, a los que no se llega por métodos estadísticos u otros medios de cuantificación (Strauss y Corbin, 2002). Se entiende que la **parte central de la investigación es interpretativa**, aunque se pueden usar datos cuantitativos, como estadísticas, o información sobre antecedentes de personas u objetos estudiados.

“Al hablar sobre análisis cualitativo, nos referimos, no a la cuantificación de los datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (Strauss y Corbin, 2002:12).

Esos datos consisten en entrevistas, observaciones, películas, Dvd, y también datos que se hayan cuantificado con otros propósitos.

En el caso particular de indagación sobre los laboratorios arte-ciencia y centros similares y una vez definitivos los objetivos de la pesquisa, y de acuerdo a esa naturaleza temática vinculada al arte de los nuevos medios y a la educación artística, los análisis y la recolección de datos se produjeron en secuencias alternadas. Significó moverse desde los datos a la abstracción y desde allí nuevamente a los datos, en términos de aprender a pensar comparativamente las dimensiones y propiedades analizadas. Además, se recurrió a la categorización sugerida por profesor José Ruiz. En ella se determina que una eficiente investigación cualitativa debe estar presente al menos una de las cinco características siguientes:

- A. Cuando el objetivo de un estudio es **captar el significado de las cosas**, más bien que *describir hechos*. Cuando *“su objetivo es la captación y reconstrucción de significado”* (1996:23).
- B. Cuando su **lenguaje es principalmente conceptual y metafórico**. Básicamente se utiliza el lenguaje de los conceptos, las metáforas, las narraciones y las descripciones, mientras que los números, algoritmos, tablas y test estadísticos son un apoyo.
- C. Cuando su modo de **captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado**. Si la recogida de información es reposada o de entrevista en profundidad.
- D. Cuando se parte de datos para tratar de **reconstruir un mundo complejo para su sistematización y teorización**. Cuando su procedimiento es mayoritariamente inductivo que deductivo.
- E. Cuando se da una **orientación que no es particularista y generalizadora** sino holística y concretizadora. Si se trata de no generalizar a partir de pequeñas muestras. A partir de un caso, se trata de captar todo el contenido de experiencias y significados que se dan en ese caso.

Esto se podría complementar con lo que algunos investigadores como Strauss y Corbin, consideran consecuente con la elección de la metodología cualitativa dependiente de tres aspectos:

- A. La experiencia del investigador.
- B. El provenir de una disciplina humanista.
- C. La naturaleza de la investigación.

Desde la perspectiva de investigación, el uso de la metodología cualitativa se estimó como una adaptación eficaz para ser utilizada y obtener detalles complejos de fenómenos que ocurren, en este caso, en la educación artística y el arte. Posible para analizar los procesos de pensamiento, los sentimientos y las emociones que le son propias, y que son difíciles de extraer con otras metodologías convencionales.

La investigación desarrollada parte de los casos específicos, de los laboratorios de arte-ciencia y experiencias afines, aunque de allí hay apreciaciones generales. Según Ruiz (1996), el método cualitativo pone atención específica por los “*universales concretos*”, aunque no existe un desinterés por los “*universales abstractos*”.

Existirían además, tres mecanismos esenciales en la investigación con metodología cualitativa. En una síntesis que proponen Strauss y Corbin (2002), el énfasis está en los *datos*, la *codificación* y los *informes*. Los *datos*, que pueden provenir de múltiples fuentes (documentos, entrevistas, observaciones, registros, películas, figuras, etc.). El *codificar*, que serían los procedimientos que se utilizan para interpretar y organizar los datos extraídos de los documentos, y que, básicamente, consiste en conceptualizar, reducir, elaborar categorías y relacionar esos datos. Tercero, son los *informes* escritos o verbales, elaborados para artículos, libros y conferencias.

Para la comprensión del fenómeno social, afirma Ruiz, el paradigma científico que la metodología cualitativa antepone es el “*interaccionismo simbólico*”. Paradigma de múltiples orientaciones teóricas y que, aunque relacionadas, presentan diferencias. A todas las une el concepto central de la comprensión subjetiva y también las une el hecho de que son percepciones que parten de y acerca de los demás. El valor de este marco metodológico es que puede proveer una perspectiva y facilita el generar preguntas teóricas (Strauss y Corbin, 2002). El interaccionismo simbólico responde a lo que los hombres dicen y hacen, es el resultado de su interpretación del mundo social, en dependencia con el aprendizaje y no con el instinto biológico. Todas las personas están envueltas en un proceso constante de interpretación del mundo (Taylor y Bogdan 1986), que es un proceso dinámico. Son sus definiciones e interpretaciones de la situación lo que determina la acción, y no las normas, valores, roles o metas. En el ser humano la comunicación y el aprendizaje se producen por medio de símbolos, de los cuales el más cotidiano es el lenguaje. Siendo medular en la investigación interaccionista. “...*la captura de la esencia de ese proceso de interpretación (o de atribución de significado) de los símbolos*” (Ruiz, 1996:43). La perspectiva fenomenológica es esencial para la concepción de la metodología cualitativa (Figura 15), se trata de ver y analizar

la conducta humana, ya que, lo que la gente dice y hace es producto del modo en que define su mundo. El investigador intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, para reinterpretar el mundo.

Figura 15. **Metodología Cualitativa y las dos opciones fenomenológicas** (Taylor y Bogdan 1986).

ENFOQUE	PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA
1	INTERACCIONISMO SIMBÓLICO
2	ETNOMETODOLOGÍA

Las técnicas cualitativas utilizan la comprensión subjetiva y son percepciones que parten de y acerca de los demás, en síntesis tratan de:

- A. Entrar en proceso de construcción social.
- B. Describir y comprender por qué los individuos crean un mundo propio.
- C. Descubrir cómo se crea la estructura básica de la experiencia (significado, mantenimiento, lenguaje y otras construcciones simbólicas).
- D. Describir en profundidad ámbitos limitados y los contextos en los que ocurren.
- E. No se utilizan las experiencias de laboratorio u otras similares (Ruiz, 1996).

Finalmente cabe señalar que para el proceso investigativo cualitativo realizado, fue necesario diferenciar entre **descripción, ordenamiento conceptual y teorización**, para lo cual se usaron las definiciones expuestas por Strauss y Corbin (2002).

Descripción: es un relato, que también incorpora conceptos, que se hace desde la perspectiva de la persona que realiza la descripción. Es el uso del lenguaje o uso de palabras para expresar imágenes mentales de un acontecimiento, un aspecto del panorama, una escena, experiencia, emoción o sensación. En el caso estudiado, los textos reflejan una posición personal, por tanto, fueron seleccionados, consciente o inconscientemente. Uno de los objetivos de la descripción consiste en persuadir, convencer, expresar y despertar pasiones. Los textos descriptivos pueden llevar una carga mezclada de juicios morales, y también prejuicios. Se trató de equilibrar,

principalmente, lo moral y lo estético, que es muy frecuente en los discursos artísticos y educativos. También se utilizó la descripción, en parte, para la base de interpretaciones más abstractas de los datos.

Ordenamiento conceptual: *“organización (y a veces clasificación) de los datos, de acuerdo con un conjunto selectivo y especificado de propiedades y sus dimensiones”* (Strauss y Corbin, 2002: 17). Es la etapa en la que los datos se ordenan para darles algún sentido con algún esquema de clasificación. Un ejemplo de ordenamiento conceptual son los relatos etnográficos, que buscan por medio de los relatos verosímiles y no ficticios, esbozar perspectivas y acciones de las personas captadas, combinados con su ordenamiento evidente. Un segundo tipo, consiste en organizar los pasos o etapas a seguir y explicar las motivaciones centrales y las condiciones que describen cómo, cuándo, dónde y por qué las personas y las organizaciones derivan de una etapa a otra. Un tercer tipo de ordenamiento conceptual, es el que se basa en el material organizado, de acuerdo a los diferentes tipos de actores o acciones. No necesariamente se relacionan entre sí para formar un esquema explicativo de gran envergadura.

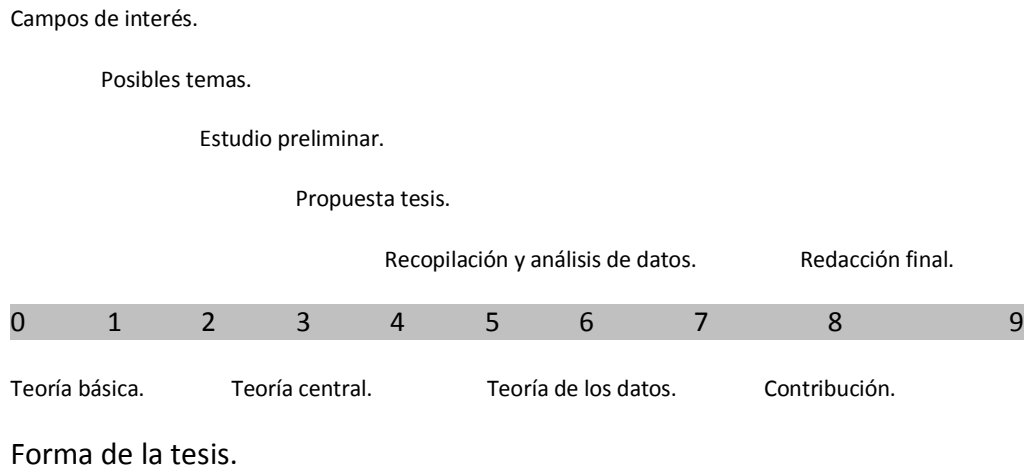
Teorización: aunque establecer una teoría no era un objetivo de la investigación desarrollada, conviene señalar una definición que involucra a la metodología cualitativa. Según ésta, teoría sería el acto de construir a partir de datos un esquema explicativo que de manera sistemática integre varios conceptos, por medio de oraciones que indiquen las relaciones, para que otras personas puedan explicar y predecir hechos. Se trata que la teoría proporcione guías para la acción (Strauss y Corbin, 2002). Cada teoría es única, independiente de cómo se construya. Las teorías varían en su naturaleza y por tanto, no son iguales. La diferencia radica en que mientras la estrategia de la metodología cualitativa va orientada a descubrir, comprender, explicar y captar, la metodología cuantitativa va más orientada a contrastar y comprobar la existencia de una teoría. La metodología cualitativa propone un contexto de descubrimiento y de exploración, en esto se apoyaron Glaser y Strauss (1967) para formular la *“Grounded Theory”* o *“Teoría Fundamentada de los datos”*, que significa elaborar una teoría en base a datos. Para lo cual la importancia de los

conceptos y de las hipótesis está en los datos y en su elaboración sistemática a lo largo de toda la investigación (Ruiz, 1996).

4.2.1. FASES INVESTIGATIVAS.

El tiempo considerado para dedicar al estudio, se basó en el modelo sugerido por los investigadores Phillips y Pugh, el esquema temporal adoptado permitiría dar forma a la tesis y a las etapas del proceso. Son nueve pasos (Figura 16), en que cada paso se multiplica por cuatro meses para una dedicación exclusiva y por seis meses en dedicación parcial.

Figura 16. **Etapas del trabajo de tesis doctoral** (Phillips y Pugh, 2001:109).



Las distintas etapas propuestas, en la práctica fueron consideradas, más que un cronograma cerrado, una forma de ordenamiento o proceso que se ajustaba a líneas y estructuras de pensamiento.

Por **Teoría básica** se asumió como un paso profesional de conocimiento elevado, o aspirar a ese grado de confianza, competencia y dominio que señala conocer lo que se está realizando en la disciplina, cuáles son sus progresos, controversias e innovaciones que impulsan a la reflexión sobre el tema.

La **Teoría central**: permitió enfocar el tema y explicar detalladamente lo qué se estaba investigando y por qué. Fue la que determinó la naturaleza de los problemas y contribuyó a prepararlos para su análisis, a través de la elaboración de hipótesis, el examen de los argumentos de otros autores y el uso de los datos y del análisis para promover el debate académico¹⁷⁹. Era contar con una tesis como centro, que proporcionara una línea narrativa, permitiendo relacionar lo que está conectado la teoría central. La tesis y la necesidad de fundamentarla con datos y argumentos serían la constituyente fundamental del trabajo.

La **Teoría de los datos**: es la que permitió justificar la validez y la pertinencia del material empleado para fundamentar la tesis.

¹⁷⁹ Posible de revisar en las seis hipótesis investigativas formuladas en página 13 de este estudio.

La **Contribución**: es lo que permitió evaluar la investigación para el desarrollo del área de la educación artística. También formular limitaciones, sugerencias, conclusiones, etc. Fue el análisis de por qué y en qué sentido la teoría básica y la teoría central han cambiado como consecuencia del trabajo de indagación planteado.

El desarrollo de la fase de la teoría básica y la teoría central demandó un trasfondo considerable de revisión de material, estudiando paralelamente:

A) La literatura pertinente al área de la educación artística, la del arte contemporáneo establecido, del arte de los nuevos medios, de los laboratorios de *sciart* y grupos afines, desde enfoques principalmente históricos, psicopedagógicos, sociológicos y estéticos.

B) Analizando datos obtenidos de diversas fuentes, material literario, fotográfico, audiovisual y recorriendo centros de arte y laboratorios de arte-ciencia donde acontecían hechos o procesos de producción artística colectiva.

En primer lugar la revisión de material y literatura, permitió formular las preguntas iniciales, relativas a los proyectos de producción artística dentro del sistema del arte contemporáneo y de los laboratorios arte-ciencia, identificados como colaborativos e interdisciplinarios. Además de establecer un mapa conceptual y un listado de términos, temas y subtemas que permitieron formar un derrotero general de la investigación. Las primeras etapas de muestreo teórico permitieron el surgimiento de claves donde investigar ciertos temas, términos y conceptos. Todo esto fue configurando un panorama acumulativo en el cual se encontraban una serie de personas, organizaciones y comunidades que respondían a una problemática de estructura rutinaria en los ambientes de los laboratorios arte-ciencia, la educación artística actual y el arte de los nuevos medios.

Los datos provenían de variadas áreas afines, las preguntas analíticas y las comparaciones dieron la posibilidad de formular incipientes categorías que se fueron desarrollando y haciendo más densas y saturadas, aproximándose a una teoría fundamentada de los datos. Los términos y conceptos que parecían importantes y que emergieron de los datos se sometieron a comparaciones en cuanto su significación y

propiedades. La constatación de las diferentes posturas teóricas filosóficas y su trasfondo cognitivo-ideológico, fueron útiles en ciertos momentos y también dificultaron una conceptualización rotunda. Sin embargo esto facilitó la emergencia de nuevas categorías conceptuales, conduciendo a información diferente o personal.

Paralelamente a los análisis de textos, y guiados por las preguntas principales de la investigación, se seleccionaron los sitios y grupos a ser estudiados, visitando los centros para llevar a cabo observaciones directas en esos ambientes, y contrastar *lo que se dice y hace en ellos*. Se aportan así conceptos en vivo de las percepciones ideológicas, los prejuicios y las presuposiciones inconscientes. Se consideró, además de formular preguntas y hacer comparaciones, que las acciones-interacciones de los centros permitían un rastreo de las condiciones estructurales. Esto significaba formarse un panorama del todo como secuencias que ocurrían en un tiempo y espacio dados y que su estructura permite un cierto tipo de funcionamiento y no otro. Al cambiar la estructura se modifican los procesos de acción-interacción. Un aspecto fundamental es que el proyecto de los laboratorios de arte-ciencia está en la discusión sobre el arte como acción experimental colectiva, y el abordaje investigativo es sobre los materiales empíricos y desde la organización social con su mayor o menor rutina, reflejada no sólo en los conceptos de que allí emanan.

Asimismo, en todas las fases, incluso en la de escritura, se ha usado el diverso material recopilado y fichado ya sea para confirmar, ilustrar, verificar, explicar o corregir los aspectos del fenómeno, permitiendo extender y validar los conocimientos personales y verificar otro horizonte del área.

En el esquema macro-organizativo de la investigación existieron dos etapas:

- A. Recogida de información, presente en los análisis de documentos y la observación participante, que dieron lugar a la teoría básica y teoría central.
- B. Análisis hermenéutico o de interpretación narrativa de los documentos, pertinentes para elaborar la teoría de datos y la contribución personal.

4.2.2. ANÁLISIS DOCUMENTAL DE FUENTES BIBLIOGRÁFICAS.

La lectura y el análisis de contenido de diversos textos, fue el principal modo de investigación empleado. El *Análisis de Contenido*, se concentró básicamente en la lectura de textos, combinándose con la observación y la entrevista no estructurada. Como aducen algunos investigadores, la lectura y el análisis de contenido, abarca una amplia gama de conceptos, de técnicas y de contenidos que es preciso delimitar. La escritura figura entre los procedimientos a los que se recurrió con mayor abundancia. Fueron consultados escritos de todo tipo: cartas, manifiestos, ensayos, catálogos, afiches, declaraciones, diarios, páginas *web*, periódicos, revistas, documentos gráficos, informes, investigaciones, tesis doctorales, libros, conferencias, actas de congresos y seminarios. El análisis de publicaciones con investigaciones, notas de campo, entrevistas, material descriptivo de eventos, exposiciones, acciones y ambientes de arte y educación, así como aseveraciones teóricas, escritos, y otro tipo de material, fueron usados como fuente secundaria de datos. Aunque también se utilizaron otros tipos de documentos secundarios y que fueron sometidos a análisis de contenido, como exposiciones de artes, filmes, fotografías, vídeos y archivos audiovisuales. La casi totalidad de los documentos que fueron utilizados tenían en común un *contenido* relevante para la indagación propuesta. Documentos que fueron interpretados en beneficio cognitivo de diversos aspectos de la interacción social del arte y de la educación artística, inaccesible por otras vías.

Según Ruiz, el análisis de Contenido es la “... *técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos...*” (1996:192) [...] “...*es fundamentalmente un modo de recoger información para luego analizarla y elaborar (o comprobar) alguna teoría o generalización, sociológica sobre ella*” (ibídem). El proceso de análisis de la literatura de temática especializada y de otro tipo de datos, llevó también a detectar las discrepancias existentes no sólo de concepción teórica, asimismo las de tipo conceptual.

Para los análisis de contenido, se reconocen históricamente tres diferentes enfoques en los análisis de textos. Uno, es el que se relaciona el análisis cuantitativo con el estudio de temas, sujetos o ideas o contenidos, que luego son aislados y

relacionados dentro del texto, y finalmente interpretados. El otro va unido a la tradición semiótica y la crítica literaria, preocupado del análisis estructural del lenguaje. El tercero, es el desarrollado básicamente en la presente investigación, y es el *enfoque narrativo*, de *metodología cualitativa*, que analiza el contenido del discurso y se basa en algunas proposiciones de la escuela crítica, del posmodernismo y del constructivismo. Aquí se destaca que la labor de interpretación y análisis del discurso es más profundamente significativa que la orientación hacia el recuento o la asociación estadística de los elementos del lenguaje.

En el análisis de contenido se utilizó la lectura como procedimiento de recogida de información, de requerimiento sistemático y con un grado de objetividad que permitiera que el estudio fuera replicable, riguroso y válido. Este enfoque interpretativo y narrativo desarrollado, está dentro de los postulados del paradigma constructivista y recurre a materiales utilizados con fines de demostración. *“Toda redacción de un texto y toda lectura posterior del mismo (entendido como recogida de información) son, al mismo tiempo, una construcción social y política”* (Ruiz, 1996:193).

Las dos labores desplegadas, la de recogida de información y la de análisis, se produjeron de manera circular y alternativa. Asimismo, se trabajó el sentido manifiesto y el contenido latente del material, considerando que los bloques destacados de información y conocimiento provenían del contenido mismo, del emisor del texto, de a quienes estaba destinado el texto, y del contexto en que fue emitido. Además, esto permitió reconocer que ciertas definiciones y enfoques teóricos se enmarcan en tendencias académicas, que poseen una visión de mundo construida y de inmediatez cognitiva-ideológica.

4.2.3. DESARROLLO TRABAJO DE CAMPO.

Como el tratamiento del tema se adecuaba a un procedimiento multidisciplinar, los métodos investigativos procedían de la dualidad: análisis de documentos de diverso formato y un trabajo de campo. La observación participante fue utilizada ejerciendo como *colaborador* en un proyecto en el ambiente del centro Medialab-Prado, esa observación participante se consideró una segunda técnica de recogida de datos. Fue

la entrada a una situación de laboratorio experimental cooperativo temporal, producto de una convocatoria internacional abierta. La cual hizo posible optar por uno de los ocho proyectos seleccionados, facilitando la captación, ambiente e interpretación del desarrollo de las acciones/interacciones del proceso de taller-laboratorio y seminarios. Para esta situación, la prioridad era integrarse activamente como colaborador y desde esa experiencia personal, analizar, revisar y evaluar lo acontecido (ANEXO III, p. 514). Por tanto fue un acercamiento explicativo a partir de las categorías y planteamientos teóricos relacionados con ese ambiente de grupo, evitando los exámenes demostrativos a priori. Era la oportunidad de valorar el contacto directo y sin intermediación, e indagar en el sentido que la acción cooperativa de producción simbólica tenía para el grupo y la investigación, otorgando una definición de lo ejecutado.

En los inicios de integración en el grupo de trabajo, y posterior a la presentación como *colaborador* e investigador ante el colectivo, muy pocas personas consultaron detalles de las actividades e intenciones investigativas. Aunque ayudaron y apoyaron entusiastamente el proyecto investigativo sobre los laboratorios, no pusieron objeciones a los requerimientos, consultas, opiniones o ideas, con respecto al encuentro y al centro (ANEXO IV, p. 548).

4.2.4. REGISTRO DE CALIDAD Y TRIANGULACIÓN.

Para la evaluación y análisis de la investigación se apunta a la pregunta sobre qué estamos emitiendo juicios, ante lo cual las opciones y criterios son variados. Uno de los primeros aspectos al leer y evaluar publicaciones de distintos analistas, es distinguir los juicios sobre la **validez-confiabilidad-credibilidad de los datos** o teorías sustentadas. Para ello, autores como Strauss y Corbin (2002) identifican los métodos de la triangulación, el análisis de casos negativos y la verificación de hipótesis rivales como las maneras de juzgar el rigor y la idoneidad de una propuesta investigativa. Sin embargo, la validación del trabajo investigativo con el uso de metodología cualitativa, para algunos autores críticos es cuestionada. La objetividad estaría obstaculizada por el riesgo ideológico, de sesgo y de etnocentrismo, que plantea dudas sobre una

garantía de cientificidad (Ruiz, 1996). Todo lo que percibimos y aprendemos está filtrado por el tamiz del lenguaje, del género, de la clase social, de la etnicidad y de la cultura.

Los criterios de excelencia y confiabilidad investigativa a través de la metodología cualitativa, según Guba y Lincoln (1985, cit. Ruiz, 1996), serían la credibilidad (validez interna), la transferibilidad (validez externa, o aplicabilidad), la dependencia (consistencia de los datos), la confirmabilidad (neutralidad).

La triangulación sería básicamente un dispositivo de control de calidad. Analistas como B. Berg (1989, cit. Ruiz, 1996), definen la triangulación como una herramienta verificadora y que permite el uso de múltiples líneas de visión, al aplicar diferentes métodos a la misma realidad simbólica, obteniendo de este modo una perspectiva más sustantiva y más completa de conceptualizaciones teóricas y simbólicas. Por esto a las investigaciones trianguladas se las denomina investigaciones *pluralistas*, por sus múltiples enfoques y perspectivas. La triangulación se utiliza cuando se aplican varias *técnicas* investigativas para un sólo trabajo, aunque existen otros modos generales de triangulación, como señala N. Denzin (1978, cit. Ruiz, 1996), una es la referida a los *datos*, otra la de las *teorías* y una tercera la de las *técnicas*.

1.- Triangulación de Datos: se produce cuando se acude a datos diferenciados por haber sido recogidos y analizados en diferentes tiempos-espacios-investigadores.

2.- Triangulación de Teorías: se produce cuando se recurre al uso de variadas perspectivas teóricas.

3.- Triangulación de Técnicas: ocurre cuando se contrastan las técnicas dentro del mismo método o con la comparación de varios de éstos.

La triangulación, además de ser un tipo de control de calidad no se acaba en la combinación de técnicas y métodos. Se contrastan datos, significados, enfoques o perspectivas que no se consideraron en alguna etapa, se trata de volver a estudiarlos desde otros puntos de vista y observatorios analíticos. La triangulación persigue contrarrestar la riqueza y fiabilidad de unos con la de los otros, las coincidencias y contrastes podrían ser reveladores.

En las técnicas de análisis de contenido aplicadas en el presente trabajo, se usaron los textos interpretativos y análisis de dos o más investigadores independientes provenientes de un mismo sistema de codificación y categorización. Se adoptaron distintos enfoques para explicar conceptos como la cooperación y la cultura humanas, ya sea desde la biología evolucionista (Maturana y Varela, 1990) la economía experimental (Hardt y Negri, 2009; Vercelli, 2009; Benkler, 2006), la teoría de los juegos (Gadamer, 1996; Huizinga, 1968), la antropología cultural y biológica (Geertz, 1994; Yudice, 2002; Silk, 2010), la psicología cognitiva, social y evolutiva (Tomasello, 2010-2007; Spelke, 2010). El objetivo de la triangulación se optó para el enriquecimiento y el *control de calidad*, por medio de una apertura a otras vías de información y modos de interpretación y se tuvo en cuenta el contraste entre informaciones e interpretaciones coincidentes o discordantes.

La triangulación en la investigación, el profesor J. Ruiz la define de estrategia metodológica más bien que un método o técnica puntual, por eso es que no se limita a un sólo momento, o un sólo aspecto de la indagación. En sentido estricto, los momentos investigativos preliminares y terminales serían más adecuados para la triangulación de teorías y paradigmas, por ejemplo con la cobertura de la *“Labeling Theory”* de H. Becker en *“Mundos de arte”*, o las relacionadas con el *aprendizaje social cooperativo* de M. Tomasello. Las fases de recogida de datos o informaciones se prestaron más a la triangulación de técnicas y de datos, por ejemplo, con la cantidad de casos de centros y los distintos informes estudiados, o los datos provenientes de distintas fuentes y formatos, ya fueran datos visuales, textos literarios o la observación participante. En la fase final, la triangulación se lleva a cabo cuando especialistas y colegas someten a análisis la investigación, en este caso, la que ejerce la Directora de tesis.

Por otro lado, el control de calidad de la investigación tiene su basamento en la transformación que demandaron las evidencias, mutación que fue posible a través de la triangulación. En este sentido, la triangulación resultó ser, en todo el proceso, una herramienta evaluativa que amplió y enriqueció la indagación, al tiempo que le otorgó solidez.

5. REPENSAR LA INVESTIGACIÓN

Las decantaciones conceptuales y temáticas acaecidas en el proceso investigativo, desde las iniciativas primerizas, orientadas a la generalidad del total de dimensionas involucradas en la indagación, fueron sufriendo transformaciones. La apertura a distintas vías de información y de modos de interpretación, así como el contraste entre coincidencias y discrepancias permitió dos cosas, por un lado una demarcación temática y conceptual más rigurosa y por otro incrementar y solidificar la investigación.

Conjuntamente, cuatro ejes teóricos fueron marcando presencia, los cuales titilaban a través de gran parte del trabajo. Una necesaria profundización se postula en este apartado, en la cual refigura el arte y la educación artística, con la constante de un trabajo o acción colaborativa experimental. En segundo término, marca presencia las narrativas hegemónicas y su modelaje al hecho pedagógico y artístico. El siguiente, es un acercamiento a la conceptualización y génesis del procomún. Finalmente, la observación se centra en los alcances de una ineludible interdisciplinariedad.

5.1. UNA ENSEÑANZA DEL ARTE DE INTERACCIÓN COOPERATIVO.

La autonomía en la elección del tema fue un impulso decisivo de responsabilidad profesional para abarcar el considerable material y experiencias inspeccionadas. Al mismo tiempo, era imperiosa la necesidad de conformar un panorama más o menos coherente y consistente de unos postulados o ejes de una educación artística en la contemporaneidad, aunque algunos analistas sostengan que no exista una definición satisfactoria de educación artística o de la *“ciencia de la enseñanza de arte”* (Coelho, 2009).

El extenso ejercicio de indagación desarrollado, en el fondo se fue decantando hacia un objetivo general en la búsqueda y análisis de los modos en que se desarrollan algunas prácticas artísticas entendidas como el trabajo de personas que utilizan patrones de cooperación en un clima de transversalidad. Desmitificando las creencias asentadas generalmente de la autonomía del arte y la singularidad del genio artístico. Asimismo, deriva en la decisión de trabajar en el análisis de casos evidentes de cooperación, desatendiendo el abundante discurso convencional enmarcado en una supremacía de exaltación individualista y considerando que las acciones colectivas que se producen en el sistema del arte, no difieren sustancialmente de otras clases de trabajo.

El enfoque se fue perfilando por un recorrido de muchos momentos en que se mezclaron la lógica, la experiencia y la intuición, también las certezas, las dudas y cuestionamientos. El vislumbrar posibles cauces inclusivos y democráticos de procesos y prácticas de una educación artística, se encaminó requiriendo desplegar un discurso crítico que diera cuenta de las hegemonías en la tradición dominante. La idea inicial aspiraba a aportar con una *didáctica* artística que tuviera cómo eje central desarrollar formas de pensar, actuar y sentir diferentes al modelo tradicional. Un modo integral de vivenciar el arte actual y no limitado a mero espectador informado o comentarista interpretativo dotado de una lúcida lógica retórica, que alimenta y mantiene las desigualdades. El producto y el proceso artístico provocado por vivencias cooperativas artísticas en la transversalidad, entendida, no tan sólo, como el aporte de nuevo conocimiento, o de la utilidad material, o lo que tiene de único la experiencia artística, de interrupción de lo anteriormente existente, o la inabarcable especulación interpretativa ideológica del arte o de la educación.

También era necesario, además de analizar la trama cooperativa, explicar y comprender, ante la mera relación de competencias prácticas, el valor de participar en un ambiente real, no virtual, de relación humana afectiva e intuitiva, aspecto vital en el imaginario de la persona y mediador privilegiado de las relaciones sociales. Poner el acento en las interdependencias y en las interacciones efectivas que ocurren en el campo del arte, con sus jerarquizaciones ilusorias socialmente construidas. Aquel

interés investigativo radicaba en las relaciones de las personas y sus contextos unidos por un trabajo artístico en común y no basado en las jerarquías, la distinción o la reputación del sistema del arte o la educación, que aunque son aspectos que existen en abundancia para sustentar prerrogativas del modelo acostumbrado, acá no eran significativas. Considerando que el sistema del arte, como cualquier otro, está compuesto de una pluralidad de disciplinas y de dimensiones y en el cual no funcionan los análisis reduccionistas de, por ejemplo, lo *distinguido* y lo *vulgar*. Remarcando que existe una pluralidad de categorías de actores implicados en el arte y que están ubicados en posiciones y contextos concretos, en el fondo era poner en cuestionamiento los postulados del accionar del arte como un hecho producido por sólo algunos individuos escogidos, con dotes especiales, que crean trabajos de belleza y profundidad excepcionales, y que expresan hondas emociones humanas. Contra la focalización ingenua del sentido común para el cual son seres excesivamente individualizados, o las categorizaciones desmedidamente generales interpretativas y no transformadoras del sistema del arte. También el concepto de ampliación y cuestionamiento al trabajo del autor único y de incorporar la participación colectiva, está motivada por traspasar las estructuras de producción y distribución destinadas a las élites y abrirse a las personas prescindiendo de la sustentación de esquemas de dominación.

Desde fines de los años setenta algunos grupos artísticos aspiraban a enlazar al productor y al intérprete-participante de forma más estrecha. Manejaban la idea de conectar arte y vida, aunque en la práctica, aún permanecían en el terreno normado por el arte, de actitud pasiva, culturalmente condicionada, limitada a un radio de acción propuesto por otros. El siguiente paso fue el de grupos que postulaban una construcción de situaciones artísticas, de intervención, aventura de imprevisibles resultados, construida a modo de juego emancipador cooperativo, sin jerarquías y especializaciones, de autocrítica poderosa e inmersa en la sociedad de modo similar a otras prácticas.

Actualmente, muchos enfoques distintos se adoptan para explicar la cooperación y la cultura humanas y son objeto de estudio de muchas disciplinas, entre

otras: la biología evolucionista, la economía experimental, la teoría de los juegos, la antropología cultural y biológica, la psicología cognitiva, social y evolutiva (Tomasello, 2010).

Un enlace para otorgar a la investigación un alcance significativo y sólido, además de encauzar el análisis del aspecto colaborativo y transversal del trabajo artístico, fue la tesis de Howard Becker expuesta en el libro titulado *Mundos del arte. Sociología del trabajo artístico* (2008). Allí postula, corroborado por múltiples ejemplos, que el “Mundo del arte” actual es un entramado de colaboraciones y jerarquizaciones en un marco que denomina “*Labeling Theory*”. Este es el estudio de las interacciones cotidianas que compiten en la formación del etiquetaje material y mental de objetos y personas en el campo del arte. En mundos de arte, el enfoque tiene como objeto exclusivo el considerar la experiencia real y no las representaciones que se hacen de ella los actores, ya que éstas sólo están presentes como ilusiones que es preciso denunciar. Opera una deconstrucción de las concepciones tradicionales: superioridad intrínseca de las artes y de los géneros mayores, individualidad del trabajo de arte, originalidad o singularidad del productor. Tesis que se opone a la generalidad cotidiana y a la mayor parte de los analistas e intelectuales, que consideran que el trabajo artístico es producto de los artistas individuales que producen obras de calidad intrínseca. Es una actitud de estudio inversa a la estética humanista, generalmente orientada hacia el estudio de los *artistas, obras maestras* y de antojo interpretativo. La base de la “*Labeling theory*”, *teoría del etiquetado o de la reputación*¹⁸⁰, es la certificación de que la reputación de artistas, obras y lugares, es el resultado de interacciones y acciones colectivas de los distintos mundos del arte. Los

¹⁸⁰ La evaluación y comunicación de reputaciones sólo tiene sentido a la luz de una teoría muy individualista del arte y de cómo se produce: 1) la gente con dotes especiales, 2) crea trabajos de belleza y profundidad excepcionales que, 3) expresan ondas emociones humanas y valores culturales. 4) La condición especial del trabajo, y las dotes ya conocidas del creador demuestran la condición especial del trabajo. 5) Dado que los trabajos revelan el valor y la condición esenciales del creador, todos los trabajos que hace esa persona-pero no otros- deberían incluirse en el *corpus* sobre el que se basa su reputación. Teoría construida histórica y culturalmente contingente. Muchas sociedades jamás tuvieron una teoría así, por lo mismo es que nada se sabe de artistas individuales, lo cual destaca que los componentes centrales de la teoría son incorrectos (Becker, 2008: 388-402).

procesos de construcción de la reputación, resultan de una situación caprichosa y poco clara del mundo de arte; muchos pueden admirar el valor artístico de un trabajo, pero nunca está claro por qué. La reputación que otorga el medio artístico es arbitraria, aunque no puede decirse que esa teoría sea incorrecta y que pueda ser demostrable su falsedad, pero tampoco se puede demostrar que sea verdadera. El hecho es que muchas investigaciones reconocen que existen trabajos que sin ser considerados de valor artístico, tienen una gran reputación. Por tanto, las *jerarquías* y las *famas* son fundadas históricamente y su carácter es culturalmente contingente, es parte de un consenso acordado por una parte del mundo del arte, acuerdo que tiene duración limitada. Paralelo a ello, ocurre que la acción artística y sus objetos, son invariablemente contruidos por una trama de responsabilidades múltiples y cambiantes, involucradas directamente e indirectamente en la producción. Es una descripción del campo del arte empírica, que parte de experiencias reales y se define como esencialmente colectiva, coordinada y sometida a restricciones externas y a problemas específicos artísticos, ya sean materiales o sociales.

El mundo del arte, es un sistema con una red de producción y distribución, hecho posible en cuanto posee convenciones, movilización de recursos, y la colaboración entre diferentes actores. En ella influye el papel del Estado, del tipo de artista involucrado, ya sea el profesional instituido, el *outsider*, el artesano o el ingenuo. También influye la diferencia entre el tipo de arte, el oficio y el comercio. De allí que el punto relevante de la *Labeling Theory*, no tiene que ver con las personas y los objetos artísticos que tienen reputación, lo relevante es aquello *que se excluye* y las razones de su exclusión. El mundo de arte profesional o instituido, realiza un constante proceso de selección en el cual se examinan posibilidades y se incorporan algunas de ellas, se excluyen personas y objetos de las que antes se tenía una idea muy favorable. Pero el error mayor consiste en que los mundos convencionales del arte no advierten que *existe un trabajo muy extenso y rico*, más allá de la práctica estándar del mundo de arte, o de la de los profesionales instituidos. El resultado es que, por ejemplo, los trabajos provenientes de grupos marginales, folclóricos o ingenuos, son estigmatizados como excéntricos o muy vulgares, demasiado conectados con la vida cotidiana de la

gente común como para tomárselos en serio. No ocurre así con el trabajo que, prejuiciadamente, proviene de gente con dones especiales, muy dotada, que exige la teoría de la reputación. Teoría que deja claro que el proceso de selección construye las reputaciones, y que excluye una gran cantidad de trabajos, que si se usaran métodos diferentes de definición y selección, podrían quedar comprendidos en el *corpus* de lo que se reconoce como objetos artísticamente valiosos y como *gran arte*. En este esquema la proporción de excluidos es excesivamente alta y concitan escasa atención¹⁸¹, esta sería la razón por la cual la categoría de arte es contingente y variable. Para que las reputaciones surjan y persistan, los críticos y los estetas deben establecer teorías de arte y criterios por los cuales deben establecerse y pueda distinguirse el *buen arte*, el *gran arte*. Sin esos criterios, nadie, en el mundo del profesional del arte, podría hacer las evaluaciones de los trabajos, géneros o medios de las que dependen los juicios de los artistas. Estos ensayistas, presentan elaboradas teorías y argumentaciones de cómo distinguir un trabajo de calidad excepcional e insisten en ello como si fuese la base angular de toda definición seria y racional del arte. Los estetas y analistas buscan los *universales culturales*, o lo que J. Ruiz denomina, "*los universales abstractos del método positivista*" (1996:33), que son los modos de responder a los trabajos artísticos que trascienden las culturas particulares, así como formas de arte que evoquen la misma respuesta. Pero todo este esquema resulta ser un tinglado muy frágil, pues ni la perdurabilidad, ni el consenso esgrimido resultan relevantes, ya que los trabajos de arte perduran por muchas y variadas razones, además de ser dudosa la aceptación de la tesis de validez de un trabajo de arte, por la vaga noción de ser universalmente apreciado. En la teoría institucional del arte, A. Danto (2002) propone que para ver algo como arte no basta con el ojo, se necesitaría una teoría artística, un conocimiento de la historia del arte, una

¹⁸¹ Una excepción es la muestra organizada por la *Tate Modern*, *No Soul for Sale: A festival of independents*, que en el año 2010 reunió a más de setenta espacios del mundo de arte independientes, organizaciones sin fines de lucro y colectivos de artistas, desde Shanghai a Río de Janeiro. La otra excepción, es el "*The Museum of Everything*" que desde el año 2009 monta exposiciones de trabajos exclusivamente de artistas sin formación, autodidactas o con discapacidades físicas y de desarrollo.

interpretación artística que lo constituya como tal. En un sentido similar G. Dickie (1975), expresa que un artefacto adquiere la categoría de producto de arte, cuando personas que actúan en representación de la institución artística se lo confieren.

En cualquier caso, la infinidad de tareas que implica un trabajo artístico, obliga a reconocer la existencia de una red de personas que colaboran, cuyo trabajo es esencial como proceso y también para un resultado. La variedad de gente que colabora, puede representar ideas diferentes, o compartir plenamente un pensamiento y cómo realizar el trabajo. Ese consenso es probable cuando todas las personas están dispuestas a asumir cualquiera de las tareas. No es necesario formar grupos especializados, principalmente si los trabajos están fuera del canon estándar del profesional instituido, y es justamente donde las apuestas artísticas pueden ser más arriesgadas.

El sistema cooperativo del arte precisado como mundos de arte, no tiene límites definidos, éstos varían en su grado de independencia y operan con interferencias de otros grupos y se mueven con intereses muy variados. Por tanto, el arte no es autónomo o libre de las limitaciones que tiene cualquier organización y de otras formas de actividad colectiva en la sociedad actual. Estas redes cooperativas son variadas, grandes y complejas, o al contrario, muy pequeñas y simples. Todas las actividades colectivas propensas a producir trabajos que sus participantes y otras personas definen como arte, no son productos de individuos que poseen un don genial y exclusivo, son más bien productos colectivos de muchas personas que cooperan por medio de las convenciones o las innovaciones propios del sistema del arte en un contexto que compendia esos trabajos.

El cine es una de las actividades más vastas y complejas en su organización, cooperación y funciones, donde los distintos colaboradores, incluido el *autor*, reflejan la multiplicidades de una red de cooperación. Mientras que en el mundo de la poesía sería mínima la división de roles y actividades, aunque necesita del crítico, compañeros de experimentación y el público, y también depende de colaboradores, como impresores, correctores y distribuidores. En general, existe una multiplicidad de acciones que se coordinan en este universo de arte, multiplicidad de los momentos de

concepción-producción-recepción, de los múltiples tipos de competencias o de las categorías de los productores. Quién es autor o quiénes son los colaboradores queda menos claro en trabajos de artes visuales, como cuando R. Rauschenberg borra el dibujo de DeKooning, o cuando M. Duchamp le dibuja los bigotes a una reproducción de la Mona Lisa, o en las fotos de Walkers Evans fotografiadas por S. Levine, o en las apropiaciones que realiza Elaine Sturtevant de las serigrafías “*Flowers*” de Andy Warhol. ¿Los autores de los originales eran sólo los colaboradores?

La decisión para definir la correlación es determinada ideológicamente, el estatus es cambiante y es definido arbitrariamente, al igual que cuando las actividades artesanales pasaron a definirse como arte y viceversa. Las convenciones que intervienen en ellos son variadas: el conjunto de recursos a los que se apela, las formas de difusión utilizadas, el rol de los críticos, comentaristas y la ordenación de una estética. Es el conjunto de decisiones que operan tanto en la planificación, la producción o en la edición y distribución, en la red de producción y distribución, situación posibilitada por las convenciones. Para este planteamiento no es crucial definir los mundos del arte o qué entender por arte. Las definiciones se pueden obtener del análisis específico de las situaciones estudiadas, basado en un principio del estudio sociológico de preguntarse por las definiciones observando de *quién hace qué cosa con quién*. Una idea sencilla llena de secuelas, es el arte como actividad social, como acción social cooperativa, de interacción regular, también con sus cuotas de jerarquización. En que los actores sociales se definen unos a otros y definen su entorno. Son cuestionamientos que facilitan una acometida a las definiciones, etiquetas y nociones establecidas de personajes y obras.

Propuesta que traduciendo sus efectos, con los equilibrios y proporciones pertinentes, a una didáctica de la educación artística permitiría abrirse a un símil de interacción cooperativo. En que el objetivo se descentre del objeto de arte cognitivo, de afán individual consagratorio, sino que más bien se oriente a posicionar y valorar la multiplicidad de acciones individuales y colectivas legítimas operando artísticamente. No se trata de efectuar una imitación burda de lo que ocurre en el sistema del arte instituido, llevado a la educación del arte, pero sí puede resultar interesante

incorporar en las prácticas del taller-laboratorio, diferentes responsabilidades además de que cada participante asuma los múltiples roles, no sólo limitado a los de productor-intérprete. Para una producción artística plástica, por ejemplo, unos participarán en la ejecución de trabajos (pero no exclusivamente); otros de la producción o de agenciarse materiales, espacios, traslados, equipos; otros cumplirán roles de críticos o teóricos, confeccionando textos para catálogos, guías didácticas, o redactando propuestas de proyectos; otros cumplirán con la misión de comunicar y difundir a través de los medios; otros resolverán temas de costos y recursos económicos. Todos asumirán roles distintos en distintos momentos, así también, todos sesionarán sobre los límites y aspiraciones de la praxis y teoría que pretenden.

Es una educación artística donde el arte o la ficción no están separados de la vida social. No negar el arte como esfera separada significa que es un momento de construcción de interacciones colectivas, organizado a modo de juego experimental agrupado, en el que se prescinde de jerarquías y especializaciones. Una educación artística que vincula el juego y la belleza, pero a su vez incluye un cuestionamiento a las condiciones ideológicas, ya sean del estado o del capital. Juego en el sentido de una sustracción no arbitraria de toda coacción interior y exterior. Acción educativa artística volcada y regida por una autocrítica, contribuyendo con un espacio propositivo de discurso alternativo, experimental, a la normativa imperante y un desafío a los centros exclusivistas. No es la simple discusión de un problema intelectual, o meras ideas. Es una acción para liberar deseos y comportamientos, involucrar prácticas del cuerpo y la mente, fecundar relaciones con otros seres humanos, con el colectivo y con la naturaleza.

El arte no tiene límites fijos inamovibles, sino que participa desde la necesaria relación que mantiene con las demás prácticas sociales, por tanto las experiencias o didácticas artísticas que se planteen no deberían salir de sí para encontrarse con otro cuyo conflicto le es, por esencia, ajeno, y para lo que necesitaría una justificación suplementaria. Si la didáctica artística está implicada en la crítica de la sociedad no importa un conflicto externo a su esfera, lo que ocurre más bien es que toma posición y genera una acción contestataria y solidaria, pero desde dentro de la esfera del arte

(Debord, 2007). Una didáctica artística requiere de la aspiración de igualdad social y de vida reflexionada para inventar, investigar, criticar y comunicar sin reproducir las formas existentes de sumisión, atendiendo a los aspectos materiales (máquinas-tecnologías), espirituales, de consciencia y de sentido. La igualdad social y la aventura experimental artística, facilitan el desarrollo artístico liberador y no en dominación automática y pobreza vital. En síntesis, una educación artística es la reunión de tres aspectos: A) aventura experimental artística, B) relación de igualdad social, C) uso inteligente de la base material.

5.2. LA EDUCACIÓN-ARTE Y EL FACTOR DE LAS HEGEMONÍAS.

El otro foco estudiado son los componentes de las mediaciones ideológicas, de dominación y capital. Es el que pone el acento en las estructuras subyacentes, las jerarquías internas, los conflictos y la posición en relación con otros “*campos*” de actividad (Bourdieu, 1988). Análisis de hechos que muestran y explican la diversidad de las clases de representantes implicados en el arte y considera las posiciones específicas y los contextos de experiencias reales. También enlaza tratarlo como un campo ilusorio denunciado. Este segundo eje trabajado fue la comprensión de las hegemonías, entendidas en términos gruesos, como formas de totalitarismo, principalmente epistémico y de rango, que se perciben en el sistema del arte y en la educación artística. Igualmente, como la descripción de la relación discursiva entre los dominantes, provenientes de las culturas de Occidente, y los dominados, derivados de las antiguas colonias, en una relación de distancia compleja.

Se supone que el discurso existente comenzó a variar cuando los grupos marginados artísticos comenzaron a acceder a los medios de representación simbólicos y a proponer una perspectiva diferente a las visiones clásicas dominantes. Los debates surgieron en torno al centro y periferia, modernidad occidental y producción artística no-occidental. Está la idea de superioridad occidental y el cuestionamiento de que Europa-Norteamérica, sean pensadas como viviendo constantemente una etapa de *vanguardia*, creándose una negación epistémica hacia el

resto. Esto es, el no compartir el mismo tiempo histórico y no compartir el mismo espacio geográfico, por lo cual el destino de cada nación se concibe como no relacionado con ningún otro. Se supone una superioridad cognitivo-social- tecnológica y con un modelo digno de imitar. Las otras formas de vida deberían aspirar a esa meta desarrollista. Aunque las duras discusiones desde los años noventa, con la globalización de fondo, extendieron la idea que no sólo lo que produce Europa y Norteamérica es arte internacional.

En los diversos enfoques actualizados de educación artística se detectaron algunos análisis de hegemonías subyacentes que aclaraban un aspecto por el cual deberían pasar las tentativas didácticas, revelando algunos aspectos como la solidez ideológica del modelo y sus posibles contradicciones. La hegemonía principal sobre la educación artística también procede de una perspectiva pedagógica euro-norteamericana centrista, en un marco de otras como la lingüística, la racial, la espiritual, la estética o la tecnológica. La tarea es distinguir entre una enormidad de intereses recalados en múltiples discursos y acciones que pueden parecer algo y, objetivamente, son lo contrario. Averiguar, por qué pervive en variadas formulaciones una flagrante contradicción, y que en el fondo son propuestas didácticas con un aparente barniz de progresismo. Por lo tanto, una necesidad puntual fue pensar detenidamente las argumentaciones y discursos y, por otro, las propuestas o prácticas a desarrollar. Se encontraron lagunas ideológicas que finalmente acaban demostrando que lo que se hace es contribuir al mantenimiento de la desigualdad, o trabajar como actores del conservadurismo para el desequilibrio del poder, del saber, del sentir y del ser social.

La cuestión relevante era que las hegemonías tenían relación con los valores y preguntarse si la educación artística debe sostener lo contrario de los valores dominantes, porque son ilusorios y elitistas. La investigación podría haber estado limitada a tomar nota de una situación, absteniéndose de involucrarse en una posición que varíe las relaciones de las personas con los valores. El camino equilibrado podría ser la descripción de ciertos desplazamientos de lo colectivo y también de lo individual, analizando cómo se articulan en la experiencia y coexisten con representaciones

competitivas, poniendo en evidencia la pluralidad de posturas y de formas de dominación en arte y en educación.

Además era necesario poner atención e incluir un análisis de la hegemonía del que investiga, que actúa tratando de imponer *científicamente* las creencias y valores representados como verdades objetivas. Muchas veces, el investigador es señalado como hábil para denunciar los efectos de dominación, afirmando la dimensión social de arte y, en el otro extremo, afirmando también la ilusión de lo particular (Heinich, 2002). Diversos enfoques hegemónicos se esmeran en un proyecto discursivo clásico consistente en explicar las obras y, tradicionalmente, el discurso estético considera al hombre como a un individuo psicológico que produce arte. Asimismo, la tradición marxista lo reconoce como miembro de una clase social, o también el que ocupa cierta posición en un campo restringido al que pertenece su trabajo.

Hegemonías que apuntan al artista solitario y obsesivo con sus relativas y particulares experiencias existenciales. En una atmósfera de intensidad mental de su mundo y sin límites claros, aspirando a conformar una realidad autónoma controlada por él mismo. Es la ambigua expresión “*mitologías individuales*” (Kimpel, 2009). Los diversos discursos, hegemónicos y contra-hegemónicos, del arte y la educación puestos en un marco internacional, se exponen en diversos puntos geográficos y se les identifica dentro de la *cultura global*. El cuestionamiento a las visiones del mundo eurocéntricas, también incluye una cuota de una capa de *boom mediático* de lo étnico, ensalzado por la moda, la publicidad, el mercado editorial y también por la universidad. Los abundantes y controvertidos debates de los últimos años tienen como ejes elementos analíticos muy dispares en sus discursos, como la moda de lo exótico, o los discursos de desconstrucción postcoloniales (Kravagna, 2009). Aunque en líneas generales, existe una inclusión de proyectos, teorías y trabajos del arte extraeuropeo actual, sigue predominando una *imagen de retraso* de la producción de otras culturas. Lo concreto es que la perspectiva euro-norteamericana, se manifiesta en la selección conforme a criterios exclusivamente occidentales, en los variados casos de encuentros entre los dos mundos. La inclusividad se limita, en muchos casos, a remarcar los parámetros de concepción artística y educación contemporánea de predominancia

occidental, para la aceptación de la otredad, excluyendo lo que no pertenece al canon. En un manifiesto paternalismo, la otredad no ha alcanzado la madurez intelectual, actitud que tampoco resuelve en qué condiciones son integrados las prácticas y los discursos extraeuropeos (Kravagna, 2009). Es patente la necesidad de revisión de conceptualizaciones y de criterios de interpretación. Otros discursos contra-hegemónicos, tratan de moverse más allá del concepto infraestructura-superestructura del paradigma marxista, que recurre a dos elementos: la división internacional del trabajo y las luchas geopolíticas como factor de acumulación capitalista a escala mundial.

En los discursos de hegemonía y contra-hegemonía, es clave el concepto de hibridismo o de mezclas en lo cultural y artístico, proveniente de la introducción al ámbito académico, por la *“Postcolonial Theory”* (Höller, 2009). La cual aporta el concepto de hibridismo de las identidades culturales, las que generarán articulaciones miméticas de resistencia por parte de las culturas marginales o minoritarias. El hibridismo reconoce el desarrollo de espacios intermedios en los que las esferas de la influencia cultural antes separadas comienzan a superponerse y mezclarse como producto de la descolonización y de la emigración generalizada.

Los debates teóricos y sus temáticas se ampliaron y también se advirtieron los híbridos de la alta y baja cultura, los mercados, las nuevas tecnologías o las corrientes de pensamiento. Casi todo campo cultural refleja mezclas, al igual que las áreas del conocimiento. Autores como Homi K. Bhabha, sostienen que las viejas oposiciones entre colonizadores versus colonizados, dominados versus dominadores, quedan temporalmente suspendidas (cit. Höller, 2009). Una generalización de esto permitiría extenderla a las culturas de antigua y nueva hegemonía. Diversos autores sostienen que las formas culturales mixtas son creadoras de identidad, en la cual, ni lo propio ni lo otro, ni el primer ni el tercer mundo, ni el señor ni el siervo, ni la teoría ni la práctica pueden pretender dominar de manera exclusiva. Argumento sostenido entre otros por: Edward Said, Stuart Hall, James Clifford, Paul Gilroy, Trinh T. Minh-ha, Anthony Appiah o Gayatri Spivak (cit. Höller, 2009). El concepto pretende que la semántica y la

identidad constituidas en el curso de la emigración global, queden situadas en un espacio intermedio.

Para algunos autores existe la idea de “*decolonial*”, o de “*giro decolonial*” (Castro, 2007), que busca trascender los discursos académicos y políticos, ante la suposición que estamos en un mundo descolonizado y poscolonial, hecho ocurrido a partir del fin de las administraciones coloniales y la formación de los Estados-nación en la periferia. La situación producto de la división internacional del trabajo entre centro y periferia, y las jerarquías étnico-raciales, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de Estados-nación en la periferia. Existiría más bien, una transición del colonialismo moderno a la “*colonialidad global*” (Grosfoguel, 2005), transformándose las formas de dominación, pero no las estructuras de las relaciones centro-periferia mundiales.

Comprensibles son las tensiones complejas y siempre compartimentadas a las que son sometidos los grupos preocupados de comprender la cultura ajena, y de dialogar con la tradición propia. La identidad pasa a un confuso e incesante proceso de traducción intercultural. Lo decisivo radica en que el hibridismo cultural, responde a una política de antagonismos y ilimitada permanencia en las mezclas de las culturas, principalmente metropolitanas, condicionadas por estructuras históricas precisas (Höller, 2009). Interesa remarcar este concepto más allá de los ingredientes de identidad o de fijaciones étnicas culturales, o puntualizaciones donde domina la óptica occidental. Más bien es un punto de partida para ampliar el marco de articulación de la red de producción de arte y educación artística experimental y cooperativa. Cuestionando conceptos y lenguajes, buscando otros paradigmas, enfoques, disciplinas y campos de conocimiento. Otras formas de visibilidad del conocimiento, que incluyen la visión de los diversos continentes geográficos en una totalidad interrelacionada y desjerarquizada, de introducción dialógica con las nuevas teorías de la complejidad o “*pensamiento heterárquico*” (Kontopoulos, 1993). Una política cultural, bajo esta óptica, puede crear programas articuladores de las diversas experiencias alternativas, descentralizadores y no totalizantes. En esta perspectiva, un taller-laboratorio de educación artística, puede acometer una explicativa de la génesis de los trabajos de

arte y una crítica de las creencias artísticas. Es la comprensión y práctica de las relaciones y de las posiciones de los productores e intérpretes, del sistema del arte, determinando el campo colectivo de producción en el cual actúan y sus límites, legitimidad y jerarquías. No se trata de que las pluralidades del sistema del arte se resuelvan con el principio de dominación o hegemonías, pues esto conduce a complejidades y ambivalencias. En la práctica, un artista como H. Haacke denuncia a las empresas multinacionales, pero eso no lo convierte en un dominado, ni en un marginal, ya que, por otro lado, es denunciado por otros artistas como cómplice del polo dominante (Heinich, 2002).

Se trata de explicar y aclarar la noción de distinción, prestigio y superioridad que conllevan algunos procesos artísticos actuales. Aspecto detectado y que señalara el estudio de T. Veblen (2008), en el cual las prácticas simbólicas se expresan en el grupo social como capital cultural, en una “*comparación odiosa*” con los demás y son articuladas a través de costumbres desigualmente *legítimas*. Estas nociones estéticas son en función de la pertenencia social, muchas veces regidas por el *esnobismo* en situación de conductas distinguidas y honorables (Bourdieu, 1988).

5.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y EL PROCOMÚN.

El vínculo social de colaboración dialogante y desjerarquizada es una acción de igualdad de derecho en una comunidad. Existe un campo de producción con características de fomentar el intercambio y la dispersión gratuita de contenidos y conocimientos. Son las manifestaciones del “*Commons*”¹⁸² o “*Procomún*”, donde

¹⁸² El “*Common Wealth*” o *Bien común*. Tradicionalmente en Nueva Inglaterra los “*Commons*” eran espacios compartidos que permitían el diálogo y el proceso democrático. El procomún, se refiere a una serie de bienes y recursos del mundo natural: agua, aire, bosques, semillas, etc. También a bienes y objetos simbólicos producidos por el hombre: conocimiento, información, lenguaje o *software*. La comunidad tiene acceso a ellos, siempre que respete ciertas normas de equidad, preservación y sostenibilidad (Fernández, 2010). Históricamente, se han usado conceptos que engloban a otros como: riqueza común, activos comunes, propiedad común, bienes comunitarios, propiedad comunitaria, patrimonio común (Vercelli y Thomas, 2007).

participan comunidades de productores, por ejemplo, de *software* libre, de millones de blogs, de enciclopedias con colaboraciones, de organizaciones educativas de distribución gratuita de información académica. Todo ello amparado en un cierto altruismo y también de reconocimiento o aumento de visibilidad pública, por quienes participan y gestionan esas acciones.

Motivados por una suerte de imperativo categórico, que para algunos analistas es un soporte del ser “...que impele a utilizarla para el bien común, la revelación filantrópica de datos que constituyen el fundamento biológico de la especie” (Ortega y Rodríguez, 2011:38). Teóricos y artistas se interesaron en reflotar el término, hacia fines de los años noventa, por la información que circulaba por Internet y ampliada a otras esferas de la realidad, en un comportamiento que generaba redes de comunicación. En la búsqueda de una definición y uso, aparecen alcances genealógicos y semánticos de vínculos antropológicos, económicos, jurídicos o sociopolíticos.

El término *procomún*, es uno de los conceptos subyacentes que propuso la economista Premio Nobel 2009, Elinor Ostrom, y que versa sobre los mecanismos de la acción colectiva y la gestión solidaria del “*procomún*”. Estudió cuáles son las características estructurales comunes de las buenas prácticas de las comunidades que investigó en terreno. Demostrando, que desde tiempos inmemoriales, los seres humanos interactúan usando complejos mecanismos de decisión y solución de conflictos para preservar los bienes comunes.

Un segundo elemento, se relaciona con el saber común y la enseñanza de éste. M. Serres, lo sintetiza en un eslogan. “*Todos los saberes son libres e iguales en derecho*” (1995:170). Para lo cual proponía un sólo verbo para designar el enseñante y el enseñado, o aprender/ enseñar, puestos en relación simétrica. Ninguno de los dos sabe más que el otro, al menos siempre y de todas las cosas. El gesto podría ser intercambiar con el ignorante, a cambio de lo que ignora. Ser al mismo tiempo enseñantes y enseñados. Aprender uno del otro, pues todos los saberes son uno, ya sea práctico o teórico. El filósofo J. Rancière arriesga un matiz, cuando dice que el explicador es el que necesita al incapaz y no al revés, es él el que constituye al incapaz

como tal. En sus palabras, “...explicar alguna cosa a alguien es demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo” (2003: 15).

Uno de los orígenes del procomún, según Ortega y Rodríguez (2011), se podría situar en la práctica cultural de regalar y prestigiarse, desarrollada en el “Potlatch”¹⁸³, por los nativos canadienses, sistema investigado por Franz Boas. Aunque esa apreciación difiere sustancialmente del objetivo del *commons*, pues el *Potlatch*, tiene como finalidad la ostentación y el prestigio personal, es una comparación “odiosa entre personas”, en la que pesa la idea de “honorable”, y las connotaciones de una fuerza superior (Veblen, 2008). La idea del *Potlatch*, podría estar más próximo al “Giveaway”¹⁸⁴, que es el acto de regalar o dar objetos y en sentido extenso, el de publicar y distribuir información. Término que se emplea desde fines del siglo XIX, en un sentido funcional, enmarcado en las *public relations* y la publicidad económica y política, en la designación de ciertas prácticas de comercialización y propaganda (Penzel, 2009, cit. Ortega y Rodríguez, 2011). Derivada de las indagaciones de F. Boas, la investigación de Marcel Mauss apela al carácter de fenómeno social total, y no sólo económico, que representaba la *economía del don*. Sintetizada en *dar-recibir-devolver*. Con una visión contemporánea y renovada, expone que el fenómeno abarca todas y

¹⁸³ La población indígena del noreste de Canadá, fue estudiada por Franz Boas (considerado el padre de la antropología), y en su informe para el Museo Nacional de los Indios Norteamericanos, titulado “*La organización social y las sociedades secretas de los indios kwakiutl*” (1895), describe las prácticas de dispendio económico, que no existían en otras culturas, en las que los objetos tangibles, su acumulación y posterior dispendio, era un medio para obtener el rango o el prestigio. Esto era la antípoda de la lógica del acopio y distribución norteamericana, empeñada en la explotación de recursos naturales y en su traducción financiera. Por medio del “*Potlatch*”, el capital simbólico percibido sirve para acrecentar la nombradía de un individuo. Está basado en la distribución, repartición y donación gratuita, en grandes cantidades, de diversos bienes tangibles. En el *Potlatch*, “...se recompensa sistemáticamente la distribución de la propiedad, porque todo el campo social está conformado de tal manera que se reconoce la entrega munífica y dadivosa de las pertenencias como máxima expresión del nombre y la reputación...” (Castro y Rodríguez, 2011:38).

¹⁸⁴ En la historia del arte del *giveaway*, existen cuatro funciones discursivas centrales: A) Distribución, ante la idea del arte como posesión exclusiva y privada, se propone la comercialización de múltiples, regalando productos producidos en serie. La utilidad no es material sino de prestigio. B) Participación, regalando e intercambiando parte de las instalaciones artísticas, objetos conservados como rarezas y fetiches o *souvenir*. C) Autocomercialización artística, la actividad artística unida a la prestación de servicios. D) Propaganda política, se aprovechan las estrategias del mundo publicitario para una intervención de praxis política dentro y fuera de los canales del mundo del arte (Penzel, 2009).

cada una de las dimensiones de la vida social, de la lógica y sentido de las acciones de sus miembros. Incluye por tanto, instituciones religiosas, jurídicas, morales y también formas particulares de producción y consumo, de prestación y distribución, “... *sin contar los fenómenos estéticos a los que conducen estos hechos y los fenómenos morfológicos que manifiestan esas instituciones*” (Mauss, 1923:32.cit. Ortega y Rodríguez, 2011: 39).

El procomún es un sistema de relaciones y entendimiento, y también un modelo de bienes comunes. Se entiende como un recurso compartido por un grupo de personas, el cual se plantea como un desafío a la narrativa o discurso individualista del capital. La omnipresencia del mercado no admite la circulación para los recursos contruidos, gestionados y preservados en colaboración. El procomún cobra existencia cuando se establecen relaciones de colaboración recíproca y equitativa en un marco de sustentabilidad, igualdad y justicia (Fernández, 2010).

Los estudios más recientes, como la tesis doctoral de Ariel Vercelli (2009), sobre los bienes comunes, los identifican como aquellos bienes que se producen, se heredan o transmiten en una situación de comunidad. También, lo “*común*” es aquello que surge de la comunidad y, por tanto, son bienes que pertenecen y responden al interés de todos y cada uno de sus miembros, comuneros y ciudadanos, postura de Rubinstein, 2005 (cit. Vercelli, 2009). Estos bienes comunes, provocan ya sea beneficio o perjuicio colectivo y se encuentran en permanente resistencia frente a las posibles usurpaciones o cercamientos que puedan tener por otros individuos, corporaciones comerciales o Estados, conceptos defendidos por Hardin, Ostrom, Boyle, (cit. Vercelli, 2009). Parte de estos bienes se encuentran genéricamente reconocidos internacionalmente como un derecho humano inalienable, por ejemplo, en la Declaración Internacional de Derechos Humanos¹⁸⁵. Agrega el analista Vercelli (2009), que una serie de conceptos se han utilizado para definir los bienes de carácter común

¹⁸⁵ La Resolución de la Asamblea General 217 A (iii) del 10 diciembre 1948. En su Artículo 17, inciso primero y 27 inciso primero, Artículo 17, 1. Expresa: “*Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente*” [...] “*Asimismo, en relación a bienes intelectuales y la cultura*”. Artículo 27, 1. “*Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten*”.

y que pertenecen a la comunidad: así los de *“propiedad común o comunitaria”* expuestos por Bukles y Rubinstein, los de *“recursos comunes”* teorizados por Ostrom. Agregamos el *“procomún”* o *“provecho común”*, expuesto por Lafuente (2007); o el *“patrimonio común”* divulgado por UNESCO, 1972. Para A. Vercelli, en los últimos veinte años, el encuadre del concepto bienes comunes, se realiza desde diferentes ópticas, ya sea desde los recursos naturales y del medio ambiente expuestos por autores como Capel, Ostrom, o Castro. Agrega que desde la protección de los bienes intelectuales y el conocimiento están los estudios de Stallman, los de Lessig, los de Boyle, y también de Vercelli y Thomas. Finalmente, se encuentran estudios desde la información genética, las variedades vegetales, o la biodiversidad, investigados por Shiva o Correa.

Es frecuente que se confunda procomún con acceso abierto a todos los recursos, sin ninguna limitación, pero no es lo mismo el acceso a las tierras o el agua que al conocimiento simbólico. Existe en los sistemas del procomún una infraestructura social, cultural, unas normas y unas prácticas. Los recursos no se ciñen a usos individuales, sino al bien general social. Las tesis capitalistas sostienen que los productos escasean en la sociedad de mercado, mientras que los postulados del procomún, hablan de la existencia de exuberancia material y cognitiva. Pues el procomún, es el discurso del conocimiento abierto a todos, en una operatividad multidisciplinar, con un método de trabajo colaborativo y de redes sociales. Es la antítesis del concepto de propiedad privada, considerada una mercancía más en la época moderna y que se ha extendido a la producción simbólica, con anuencia de la legislación de propiedad intelectual.

Es importante distinguir los bienes comunes materiales y los bienes comunes intelectuales. Se puede precisar una definición de bienes intelectuales o simbólicos, que abarca las capacidades para pensar, hablar, sentir, expresarse. Comprende además las obras intelectuales, los lenguajes, las técnicas socioculturales, los procedimientos, los métodos, los modelos y diseños, las creaciones, las invenciones y, en general, todo aquello que pueda denominarse cultura (Vercelli, 2009).

Por otro lado, los bienes de calidad intelectual son abstractos, dinámicos y tienen la capacidad de traducirse constantemente hacia nuevos formatos y soportes. Cuando se traducen a objetos, pueden recibir protección jurídica. Los bienes de calidad material o los bienes de calidad intelectual mantienen una relación de reciprocidad e independencia postula Patterson, 1968 (cit. Vercelli). Por lo que para Vercelli, *“Ambas calidades se encuentran en constante articulación”* (2009:38).

Por el contrario, el trabajo colaborativo, se presenta como una opción a los modos de producción capitalista (Benkler, 2006). La Declaración de Ginebra sobre el futuro de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, ofrece una opinión contundente al respecto, criticando fuertemente las crecientes barreras que afrontan los autores, artistas e inventores para seguirle los pasos a la innovación, ya que el control del conocimiento y la concentración de la propiedad, la tecnología y los recursos biológicos y de la cultura, perjudican el desarrollo, la diversidad y las instituciones democráticas. En esta declaración se expresa que los intereses privados malversan los bienes sociales y públicos, y cierran el acceso al dominio público.

“Por generaciones la OMPI ha respondido primordialmente a las estrechas preocupaciones de poderosas editoriales, empresas farmacéuticas, productoras de vegetales y otros intereses comerciales” [...] “Las enormes diferencias en la capacidad de negociación conducen a resultados injustos entre individuos y comunidades creativas (tanto modernas como tradicionales) y las entidades comerciales que venden cultura y conocimiento como bienes” (OMPI, 2004)¹⁸⁶.

Un problema frecuente y fundamental, denunciado por algunos analistas, sería el de los incentivos para los actores que promueven y participan de *instituciones de acción colectiva*. Una idea es mantener normas que la comunidad se otorga para gestionar recursos, su seguimiento y propagación. Se propone lo que enunciara E. Ostrom en su estudio, acatando los ocho principios para que la administración

¹⁸⁶ OMPI, es la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual. Institución especializada de la ONU (desde 1974), responsable de coordinar las legislaciones internacionales en materia de propiedad intelectual y de arbitrar y mediar en caso de controversias. Su fin es estimular la actividad creadora y la cooperación tecnológica. Participan ciento ochenta cuatro estados miembros.

colectiva de bienes públicos tenga éxito¹⁸⁷. Sin embargo, se puede apreciar que estos postulados, están referidos a bienes de provecho material de subsistencia. En la publicación *“Common wealth: El proyecto de una revolución en común.”*, los investigadores Hardt y Negri (2009), proponen una definición que en primer término habla de los bienes comunes del mundo material, como el aire el agua, los frutos de la tierra, así como todas las riquezas de la naturaleza. Para lo cual se basan en el concepto de los bienes heredados de la humanidad en su conjunto, cuyo destino es ser compartida entre todos. Principio avalado por los textos políticos clásicos europeos que requieren con frecuencia su legitimidad. Pero lo más significativo para Hardt y Negri, son los bienes comunes como resultados de la producción social y que son ineludibles para la interacción social y la continuidad de la producción. Entre ellos los conocimientos, los lenguajes, los códigos, la información, los afectos y demás. Situación que imbrica humanidad y naturaleza, evadiendo el rol de una humanidad explotadora o de custodia, ajustándose a prácticas de interacción, cuidados y cohabitación en un mundo común, promoviendo lo beneficioso y limitando lo nocivo.

El desafío central, en el tiempo de la globalización, es esforzarse por las cuestiones del mantenimiento, la producción y la distribución de los bienes comunes en estos dos sentidos y en los marcos socioeconómicos y ecológicos, ante la presión que ronda de la apropiación, la destrucción y la negligencia. Los bienes comunes simbólicos, entendidos comúnmente como patrimonio cultural, sufren un permanente deterioro amparado en la invisibilidad conceptual, en parte por la arbitrariedad lingüística empleada en contextos de demagogia política y empresarial. Aunque los derechos culturales tengan márgenes difusos con respecto a los derechos de un código penal, se pueden entender como el derecho al patrimonio, y estos serían las coordenadas que dan sentido a la vida (Coelho, 2004). Como la lengua, las prácticas

¹⁸⁷ En primer lugar, el establecer límites definidos respecto a tamaño y dimensión del recurso y quienes pueden apropiarse de él. Segundo, lo que se puede extraer, con qué herramientas y en qué momento. Tercero, el derecho a participación para definir los repartos. Cuarto lugar, la regulación de supervisión, vigilancia. Quinto, la estipulación de sanciones graduales. Sexto, mecanismos propios para solución de conflictos. Séptimo, el derecho autónomo a la autoorganización. Y finalmente, la interrelación con otras entidades formando un anillo de agrupaciones (Ortega y Rodríguez, 2011).

que conectan al individuo y la colectividad, la información necesaria para comprender el mundo en el que se vive, para trabajar y estudiar, o para disfrutar de los logros científicos y artísticos, el derecho patrimonial cubre toda la amplia esfera del ser. Para T. Coelho (2004), la pobreza material, los atentados contra el cuerpo físico de la humanidad, en contra de las ideas y de la historia, y otras atrocidades, son el resultado del menosprecio a los derechos culturales.

El procomún formaría parte de la narrativa interoperacional, en que los conocimientos están abiertos a los trabajos colaborativos, o como ocurre actualmente en las redes sociales. Parte de este esquema deberían ser las entidades públicas con una misión prioritaria social del conocimiento, ya sean las bibliotecas, los centros culturales, los museos y o los archivos. Pero principalmente son valoradas las iniciativas fuera del marco del Estado, con formas de colaboración, voluntariado, *amateurismo* o activismo, con corolarios elogiosos como la *Royal Society*, la *Encyclopedie*, el *Oxford English Dictionary*, o los más recientes *Left Book Club*. En España, como precedentes, podrían citarse los Ateneos Obreros y las Casas del Pueblo (Lafuente, 2011).

Por otro lado, las iniciativas más divulgadas y recientes, corresponden a las redes sociales del ciberespacio, en las cuales se difunde material de modo libre, defendiendo el derecho de toda persona a participar activamente en la producción de la cultura, eliminando barreras para el intercambio. Se perfila como una opción intermedia de producción simbólica, frente al Estado y el capital. Sin embargo, esta narrativa de acción cooperativa intelectual de libre intercambio por el interés común, tiene aspectos éticos y jurídicos no resueltos, frente a los que se apropian de esos aportes comunitarios.

Es la mentalidad de una economía industrial, frente a una filosofía del procomún. En concreto, de la realidad en España se pueden citar, los mapas colaborativos con aspiraciones para mejorar y estrechar relaciones del barrio, o de una ciudad, mediante la agregación de contenidos multimedia: el caso *Meipi* del Medialab-Prado, que es un mapa digital colaborativo. La cual es una propuesta para nuevos modelos de participación digital a escala local. Destacan además los proyectos, “*Todo*

sobre mi barrio”,¹⁸⁸ realizado con el colectivo *Laboratorio Urbano* y dos proyectos activados con el apoyo del centro *Intermediae* y la colaboración del estudio de arquitectura *Ecosistema Urbano*: uno en el distrito Universidad y otro en Santiago de Compostela con el apoyo del “*Centro de Galego de Arte Contemporánea*” (CGAC) (Rodríguez y Ortega, 2011).

En la actualidad las teorías y experimentos sobre la colaboración cultural provienen de muchas disciplinas. Así, por ejemplo, desde la psicología del desarrollo en las investigaciones de M. Tomasello, que fija los orígenes de la cooperación humana en sus aspectos *filogenéticos* y *ontogenéticos* focalizándolo en dos fenómenos fundamentales: el altruismo y la colaboración, en los cuales los individuos trabajan juntos entregados al otro pero en beneficio mutuo (2010).

5.4. LOS EFECTOS MULTI-INTER-TRANS DISCIPLINARES.

La comprensión del fenómeno de los laboratorios arte-ciencia estudiados, está permanentemente cruzado por diversas dimensiones y se presenta y difunde como una realidad multifacética. Es un caso del funcionamiento de centros y espacios afines que favorecen la acción colectiva en un contexto social. Producto de una variedad de múltiples experiencias y de factores culturales, históricos, políticos, etc., es una complejidad multidimensional y de interconexión entre variadas estructuras, áreas y personas. Se presenta como un lugar donde se rompen las fronteras entre las disciplinas, inserta en una realidad con una dinámica empujada por la complejidad de la cultura actual sustentadora de variados puntos de vista. De algún modo, los diversos estudios, sitúan la apuesta por la interdisciplinariedad conducente a una relación de personas más abiertas, flexibles, solidarias, o sea, más democráticas. La formación de

¹⁸⁸ Tras varios años de trabajo colectivo de “*participación ciudadana*”, un grupo de arquitectos y especialistas en la *web* y con la ayuda a la creación concedida por *Intermediae* en Madrid, comenzó, en marzo de 2007, a funcionar la primera plataforma *web* que será utilizada para distintos proyectos de participación. Entienden la participación como la capacidad de influir en diseño y ejecución; también es la interacción entre lo privado y lo público, y cómo se evidencia a través de acciones activistas.

equipos interdisciplinarios en la investigación académica tiene una tradición más bien reciente. Es la antítesis de la lógica de la súper especialización y de la división y subdivisión las áreas del conocimiento.

El término interdisciplinariedad, hace frente a la cultura del positivismo y su énfasis en la precisión y rapidez de los resultados, busca corregir los errores de la fragmentación disciplinar y de la incomunicación. Es indudable la recepción que tiene el concepto de interdisciplinariedad en diversas áreas. Además se percibe como una necesidad ineludible de avance en dinámicas pedagógicas. Aunque también son patentes las dificultades de logro, pero es esencial, para la educación, la posibilidad de interrelacionar áreas humanistas y científicas. A través de la historia del conocimiento de las ciencias, muchos estudiosos avalan la interdisciplinariedad incluso como necesaria para la disciplina, para no caer en el automatismo o la esterilidad. Serían los alcances del dominante cognitivo formulado por Blaise Pascal, hace más de tres siglos, el cual explica la existencia de la disciplina mientras exista una configuración *intra* y *extra* disciplinar (Ander-Egg, 1999).

Algunos analistas consideran la existencia de grados de integración de las distintas disciplinas, que en determinados momentos se agrupan, dando paso a diversas clasificaciones, estilos y modalidades, para diferenciar las que son meras yuxtaposiciones, de relaciones esporádicas, hasta las que logran integración en sus estructuras conceptuales, metodológicas y procedimentales, así como en sus datos y terminología, llegando a conformar una nueva unidad (Torres, 1994). Pero otros estudiosos consideran que los términos de interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, transdisciplinariedad, o de polidisciplinariedad, no han sido definidos porque son polisémicos y etéreos. En cualquier caso una síntesis de las clasificaciones más divulgadas permite hacer una distinción tentativa entre cinco posibilidades de interdisciplinariedad: Multidisciplinariedad, Pluridisciplinariedad, Disciplinariedad cruzada, Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad.

La **Multidisciplinariedad** es síntoma de un bajo nivel de coordinación, es una relación mínima entre las disciplinas. Se yuxtaponen materias diferentes, pero no se mezclan. Así puede surgir el agrupamiento de historia, pintura y física, pero no se

hacen explícitas las posibles relaciones entre ellas. En educación, lo que los alumnos aprenden de una disciplina no lo transfieren fluidamente a otras áreas, ni lo utilizan en situaciones de la vida cotidiana. Son los conocimientos compartimentados que dificultan la motivación del autoaprendizaje.

La **Pluridisciplinariedad** también es una yuxtaposición, aunque más cercana dentro de un mismo sector cognitivo, por ejemplo historia y sociología. Es una forma de cooperación que mejora las relaciones entre esas disciplinas, pero se queda en el mero intercambio cognitivo. Lo valioso de este nivel es que no se prioriza una sobre la otra, existiendo una relación de transversalidad, pero todavía se presenta un nivel de coordinación bajo. Las estrategias educativas tienen acá más posibilidades de realizar operaciones académicas, pero ceñidas a fenómenos y acciones de innegable analogía. Las acciones educativas están más próximas frente a situaciones cercanas a la vida común, de lo que permite una sola disciplina.

En la **Disciplinariedad cruzada**, una materia es considerada importante y va a determinar lo que asumen las demás. Produciéndose un nivel de desequilibrio, una disciplina es la dominante y sus conceptos, métodos y marcos teóricos se imponen sobre las otras. Es fruto de fuertes concepciones reduccionistas y se le puede atribuir un monopolio de la visión de mundo. Los fenómenos sociales y naturales se reducen a una sola perspectiva, y es la que aporta la formación profesional disciplinar.

La **Interdisciplinariedad**, se entiende como un paso más allá de un marco colectivo de especialistas. En una interacción equilibrada de dos o más materias. Las disciplinas son modificadas en un marco general y pasan a depender unas de otras, pues han sido alteradas. Se produce una transformación de sus metodologías, de sus conceptualizaciones, de sus terminologías; los intercambios son mutuos. Aquí el proceso educativo tiene un poder estructurante, ya que implica enfrentarse a unidades más globales, a estructuras conceptuales y metodologías compartidas por otras disciplinas. Prácticamente, todos los intereses o problemas que motiven al alumno pueden convertirse en objeto de estudio. Las dificultades podrían radicar en la puesta de acuerdo de conceptualizaciones y las secuencias estratégicas procedimentales, la

otra dificultad, es que los grupos de alumnos probablemente manejan síntesis cognitivas de modo mecánico.

La **Transdisciplinariedad**, es el máximo nivel de interdisciplinariedad. Es una modalidad de trascendencia, ya que aquí desaparecen los límites entre las disciplinas, instaurándose un sistema integral. Es la aparición de una macro-disciplina, que sobrepasa las interacciones y las relaciones. Se aspira a objetivos comunes en una utópica unificación epistemológica y cultural. Algunos autores la identifican con marcos teóricos como la teoría general de sistemas, el estructuralismo, el marxismo o la fenomenología. También coinciden algunos analistas en que no existen modelos claros o elaborados de transdisciplinariedad. Los excesos de optimismo pueden desvirtuar la legítima aspiración interdisciplinar y esto se percibe cuando se ponen rótulos de interdisciplinar a algo, como si bajo ese vocablo todos comienzan a trabajar automáticamente en equipo, compartiendo perspectivas, marcos teóricos, conceptos o metodologías. Son palpables las amenazas y oscilaciones de los lastres de la sujeción disciplinar, las tiranías de las competencias, la rigidez de las estructuras mentales, las rutinas y los celos profesionales ante la innovación que supone cambios.

En síntesis, la importancia no radica en la idea de una clasificación, sino en el rol fecundo que puedan asumir las interrelaciones, reteniendo lo que está implicado y al mismo tiempo algo en que existe un consenso más o menos generalizado: la cooperación que se produce en la articulación de un proyecto común. Otro rasgo destacado, es la importante existencia de información, conceptos, metodologías, procedimientos, que tienen utilidad en más de una disciplina. En el fondo, la filosofía de la interdisciplinariedad propone dos claves, una estrecha colaboración y, por otro lado, la unidad de las dimensiones teóricas y prácticas, en una estrategia de fluidez hacia una propuesta comunitaria.

Algunos autores señalan la existencia de dos modalidades de interdisciplinariedad en cuanto a su alcance ideológico: la *vacía* y la *crítica*. La vacía aplica de forma mecánica una suave integración de diferentes campos, pero no toca campos sociales y políticos conflictivos. La modalidad de interdisciplinariedad crítica participa de una deliberación colectiva de problemas públicos, con énfasis en

memorias reprimidas, analizando principalmente experiencias socio-históricas. Es la incorporación de los rezagados en una acción de reconceptualización y redescubrimiento.

Los centros laboratorios de arte-ciencia y ambientes afines, gracias a su flexibilidad organizativa y académica, están teóricamente mejor dotados para promover y asumir la interdisciplinariedad. Además de su vínculo con grupos activistas y artistas involucrados en fines sociales concretos, tienen las ventajas de erigirse en un espacio de incentivo y oportunidades para ejecutar ciertos proyectos rompiendo la ortodoxia tradicional. Es una opción de cambio de las estructuras de una institución, con un énfasis marcado en nuevas relaciones entre especialistas y no especialistas basadas en la colaboración y la horizontalidad.

6. CONCLUSIONES

Aunque las definiciones y clasificaciones para el fenómeno estudiado son relativas, es posible sugerir una tipología básica de acuerdo a su estructura operacional de los lugares donde se producen experiencias de laboratorios arte-ciencia y ambientes afines: **A) Centros culturales, B) Académicos, C) Profesionales, D) Activismo.** De entre la multiplicidad de centros estudiados, fueron seleccionados como referencia: del contexto Centro cultural, *ZKM*; del espacio universitario, *SymbioticA*; del ambiente profesional, *Artists in labs*; del ámbito cívico, Medialab-Prado.

Es necesario señalar, que por los datos revisados, se concluye que no existe una definición universalizada de laboratorios arte-ciencia y ambientes afines. Son demasiados los modelos desiguales de laboratorio que monopolizan ese nombre. Por ejemplo, se puede observar que de entre la tipología propuesta y los objetivos de la investigación, los clasificados dentro de Centros culturales, a pesar de su enorme posicionamiento mediático y recursos, continúan en la órbita discursiva conservadora, de pretensiones desmesuradas. Además, muchos no son un laboratorio de producción e investigación. Los ligados a los centros académicos y profesionales, poseen un empuje de aspiraciones experimentales y están mejor posicionados para emprender investigación e innovaciones en varios planos. El déficit radica en su ambigüedad discursiva o más bien en el dudoso nivel de complejidad conceptual asumido al plantearse, por ejemplo, como espacios de arte y ciencia, donde la presencia del arte puede llegar a ser mínima, a veces obligados por los compromisos corporacionales para producir innovación de productos. Asimismo, al referirse a la tan aludida cooperación que practican, no puntualizan ese nivel y lo cerca que se manejan con la competitividad o la explotación.

Algunos académicos como D. Edwards o A. Piscitelli, son defensores del modelo académico de laboratorio arte-ciencia, cuya dimensión educativa estaría dirigida a

convocar a estudiantes de secundaria y universitarios motivados por trabajar en productos de innovación (Edwards, 2008, 2010).

Con similares fines educativos y también utilitarios, son apreciables talleres y cátedras en lugares como Boston, Cambridge, París, Oklahoma, Singapur, o Buenos Aires. En los ámbitos de difusión se promueven laboratorios de translación de ideas, se supone que los alumnos aprenden a aprender en un entorno “real”, alumnos de pregrado provenientes del área artística, del diseño, de la tecnología, o de la ciencia. En el discurso de estos centros académicos, anuncian que trabajan en innovaciones externas que pueden tener relevancia cultural, comercial o humanitaria. Por ejemplo, en el año 2007, en el curso que dicta D. Edwards en Harvard sobre *“Traducción de ideas”*, se planteó el proyecto de cómo iluminar las *“Olimpiadas de Londres 2012”*. Se proponen experimentos para testear una idea, existen instructores que dirigen la forma profesional de presentar ideas y de exponer públicamente frente evaluadores externos que *“no están interesados en el proceso sino en el producto”* (Piscitelli, 2011). En el caso de iluminar las Olimpiadas de Londres, se investigaron soluciones no convencionales, señales bioquímicas, tecnologías LED y sensores bioquímicos. Pero los alumnos cambiaron de idea y en vez de iluminar a Londres, se decidieron por un proyecto para iluminar, usando células de combustible microbianas, un poblado en África Central, su lugar de origen. Para Piscitelli, se produce una especie de circuito: primero están las ideas forjadas en laboratorios arte-ciencia educativo, crecen a través de la exhibición pública en el circuito de los laboratorios y se transforman en productos innovadores en laboratorios de arte-ciencia comercial.

Los detalles de este caso demuestran la complejidad de connotaciones que implican en el plano educativo los conceptos de laboratorios, su interacción cooperativa, la relación interdisciplinar y los alcances de la forma de utilizar los términos arte, ciencia, tecnología y sociedad. Y que las referencias del término laboratorio permiten alcanzar categorías variables del mismo. Así estaría el laboratorio educativo, que sería diferente a los laboratorios culturales y de exhibición, y además diferente del laboratorio de arte-ciencia de productos para la empresa. La instalación del término laboratorio educativo se presta para confusiones, demandando más que

una definición de su metodología, un espesor conceptual, o sea, un marco discursivo de quiebre, de procesos experimentales y resultados imprevisibles.

En el caso del proyecto Suizo, *Artists in labs*, la estructura organizativa es muy diferente, primero es la idea desarrollada y dirigida por un artista, investigador y académico, y el proyecto se despliega en conjunto con instituciones de gobierno y laboratorios científicos, está claramente normado y después de cada experiencia, exhiben los trabajos, editan un libro y un vídeo en Dvd. Optan por una selectiva participación internacional limitada a profesionales con trayectoria del área en el arte de los nuevos medios y preferencia por la ciencia. Concretamente, está más cercano a un *programa de residencia*, que a un laboratorio interdisciplinar de cooperación transversal. Aunque el tono general interdisciplinar es de equilibrio y consenso, en el plano cooperativo, se asume una dinámica de alianza interesada en pos de un objetivo concreto, por lo que su nivel de interaccionismo es funcional. Destaca la posibilidad que ofrece de potenciar el plano investigativo y de posgrado.

Sin embargo, Medialab-Prado trabaja dentro de un esquema más allá del activismo social, su principal acierto radica en el accionar participativo abierto, no existen restricciones determinadas por la trayectoria y la formación profesional. Igualmente, destaca su afán de independencia a la hora de situar sus propuestas y el excelente ambiente de familiaridad en torno al trabajo. Aunque sigue pendiente un tratamiento con mayor potencia en el área artística, y no sólo privilegiar los aspectos ideológicos-cognitivos de propósito educacional o informativo. Fundamental es la experiencia estética con margen en lo afectivo, en la que psicológicamente se marcan las emociones y sensaciones, además de la interacción física entre personas. En sus consecuencias está la posibilidad de establecer vínculos artísticos entre las personas y los objetos de afección y no tan sólo la de proporcionar una experiencia cognitiva. En síntesis, no está claro que el centro atienda a cuatro aspectos que son claves con la misma intensidad: A) los materiales, ya sea el espacio físico, o las nuevas tecnologías, B) los sensitivos, C) los de consciencia y D) los de significación. La aventura experimental artística y el uso de la *cultura digital*, deberían facilitar el desarrollo artístico liberador y no reproducir formas de dominación y estrechez vital.

Al analizar más de una docena, de entre más de cien, de proyectos culturales de los variados tipos de centros y laboratorios arte-ciencia existentes y al revisar con mayor detención los casos concretos del *ZKM*, *SymbioticA*, *Artists in labs* y *Medialab-Prado*, éstos se presentan como cuatro modos diferenciados de inserción que cubren aspectos de formación, producción o divulgación. Pareciera que a mayor formalidad estructural no se alcanza una dinámica compensada entre competencias y producción artística. Los centros manejan una dinámica desequilibrada entre áreas, lo cual se traduce en una inclinación prioritaria hacia conocimientos de máquinas y ciberespacio. Opacada se presenta la capacidad para producir trabajos experimentales de arte cooperativamente y dentro de los conflictos sociales. Además, los tres casos detallados en el estudio, reflejan diferentes grados de hegemonía y exclusión, expuestos en sus formas de participación y de recursos. Es especialmente restringido el acceso de participación en centros y universidades reconocidas en el circuito del arte de los nuevos medios, o del *sciart*.

Así, es posible detectar que en esos espacios la categoría de *artista* tradicional sigue funcionando, para acceder a producir, exponer o perfeccionarse en ellos. En el arte de los nuevos medios o los *Labs Artscience*, los participantes se tienden a agrupar y a formar nuevas jerarquías de mundos dentro de mundos (Becker, 2008). Sus intervenciones y la documentación que de ellas emana reflejan una tendencia a estar dentro de modelos de organización jerárquicos por esa interacción entre mundos y redes y deja poco espacio a una inmensa variedad de productores marginados (Liberovskaya, 2003). Las relaciones jerárquicas y de exclusión se mantienen al igual que existen en el arte clásico, moderno, contemporáneo o el arte de los nuevos medios (Heinich, 2011). Similar al desarrollo de cualquier nueva forma de arte, existe una cierta historia *oficial*, con su nueva distribución del trabajo, su *star system* y sus nuevas convenciones y jerarquías. Predominando un rango disciplinario de origen ideológico histórico de la historia del arte de Occidente, apreciable en las diferencias lingüísticas o en las prácticas artísticas que pertenecen a la tradición artística euroamericana. Los *Labs Artscience* se ajustan dentro del gobierno global de los mundos del arte y trazan un mapa de su actividad con nuevos límites reales y virtuales, centros y periferias.

El origen de las exclusiones está motivado por aspectos artísticos, profesionales, tecnológicos, económicos, geográfico-lingüísticos y culturales-ideológicos (Liberovskaya, 2003). Aunque existan voces de analistas como Shasken (2011), o Propeht (2011) que insisten en la desconexión y brecha que existe entre los *Labs Artscience*, y el arte contemporáneo, mundos que no coinciden por mucho que puedan compartir ciertas retóricas como “interactividad”, “participación” y “vanguardia”. Son apreciables las categorías de exclusión que necesariamente deberían ampliarse ante la diversidad de actores actualmente marginados. Resultarían ser puntos de referencia valiosos la incorporación de participantes y prácticas generalmente ausentes en la acción artística y que no sólo estén reducidas al ámbito del desarrollo tecnológico digital y los *mass media*.

Una pregunta que ronda debería aclarar el sentido de los procesos en los laboratorios y los ambientes afines. Cuánto de esas fuerzas materiales, tecnológicas, artísticas y tecno-científicas está al servicio de una colectividad de seres humanos libres que tiene la opción de producir experimentalmente, o cuánto de procesar servilmente su espacio social. Estas se vuelven cuestiones relevantes acerca de la enunciada red de actividad cooperativa y desjerarquizada, lo que haría posible abordar el laboratorio arte-ciencia, con sus convenciones, sus modelos organizacionales y su distribución del trabajo. Así por ejemplo, considerar la inclusión de iniciativas cooperativas diversas y menos difundidas, respaldadas con un potente programa investigativo, lo cual podría marcar una gran diferencia en la escena general.

Habría que recalcar que un laboratorio arte-ciencia y ambientes afines, tiene valor como actividad, no como un lugar. Es más adecuado considerarlo como un proyecto cultural, en que no es fundamental que exista un edificio que lo albergue, aspecto que se aprecia con mayor razón ante la recurrencia de la inmaterialidad, de lo relacional y del archivo del arte actual. Otra posibilidad es asumir el rol de espacios propositivos de mayor complejidad cooperativa e investigativa, cuyo objetivo prioritario no esté determinado por áreas cognitivas. Esto conllevaría una etapa de reflexión previa y que a continuación se aborde la comprensión de los procesos del sistema o sus metodologías, sea en el área de artes o de ciencias, sopesando ese

universo, para en operación colectiva, producir experimentación en variados planos. Además debería tenerse en cuenta a que, por definición, el arte es de límites variables, de allí la necesaria relación que mantiene con las demás prácticas sociales. Las didácticas artísticas que se tracen no importan un conflicto externo a su mundo, pero sí toman posición y generan una acción contestataria y asociada, pero desde dentro de la esfera del arte. Se produce una producción de arte que dispersa sus valores, es intermitente, interruptora, es efímera, dispersiva.

Por tanto, en los casos revisados, su evaluación no pasa, y no radica, en el mayor o menor uso de nuevas tecnologías, medios de comunicación o recursos tecnocientíficos utilizados. Al mismo tiempo de la revisión de promesas y acciones que de ellos emanan, es necesario situar su nivel de complejidad o liviandad conceptual, destrabando la irreflexión, la reiteración inconsistente, o la circularidad conceptual inamovible. Esto representa llevar adelante y en cada caso una evaluación y revisión atenta del sustento de significación, de sus bases materiales, de la consciencia ideológica-cognitiva y de las dimensiones sensibles, afectivas y espirituales. Alcanzar una evaluación más allá de la fascinación por las revoluciones tecnológicas, las promesas de cooperación cultural, las redes del ciberespacio y de interdisciplinariedad cognitiva. Es necesario un equilibrio para captar su engarce o escisión con la *Sociedad de la información* y de las *industrias del conocimiento*, y la ubicación ideológica que alcanza.

Una parte de la terminología en boga del mundo de la cultura, adquiere relevancia por inclinaciones de prestigio, del poder de diverso orden y por las vinculaciones a categorías conceptuales cargadas de elitismo, desigualdad y moda. Lo importante es que existen algunos proyectos de laboratorio con mayor flexibilidad metodológica, abiertos al cambio de pensamiento o la experimentación diferente de la hegemonía euro-norteamericana. Aunque adolecen de una apuesta investigativa de mayor calado acorde con el quiebre flexible al que pretenden potenciar, la complejidad de la red experimental no beneficia cuando todos los colaboradores se dedican a un solo aspecto. Significa destacar el carácter colectivo experimental y emancipador de la producción artística. Esto se opone a la opinión común y parte de la

intelectualidad que considera que el trabajo artístico es producto de los artistas individuales. Perspectiva que facilita observar de otra manera la base organizacional que lo preserva y protege. Es un equilibrio no sólo en el plano cognitivo entre ciencia, arte, tecnología y sociedad, también en las formas de originar experimentación y aprendizaje en todos los planos, a modo de juego excitante e imprevisible que en su esencia involucra la existencia de la vida colectiva e individual.

La contradicción con lo mencionado más arriba lleva a afirmar, en opinión de algunos profesionales que han participado en proyectos arte-ciencia, que muchas veces domina la posición de los científicos, ya que los proyectos deben contribuir al “*compromiso público con la ciencia*” de los grandes organismos de financiación como *The Welcome Trust* (Prophet, 2011).

En cualquier caso, ante los modos tradicionales de producción y difusión del arte, el proyecto de los laboratorios resulta, para el trabajo en educación artística, más atractivo y flexible al momento de generar contenidos, producir arte con niveles incipientes de cooperación y desligarse de la carga formalista y elitista del arte occidental. Ahora, más importante aún, resulta en los casos en que el proyecto de laboratorio está rodeado de un clima familiar y de desjerarquización efectiva, en donde todos pueden aprender del otro, en el que las propuestas emanan de la colectividad, producto de un debate. Esto deslegitima, de algún modo, la racionalidad cognitiva-ideológica imperante y asume la fase cognoscitiva ligada a la necesidad humana de fluidez sensitiva, de afectividad y de emancipación, que ratifican el sentido último del arte. Un *programa del arte* es activo, práctico; es la praxis y utiliza el método poético, que no es comunicable racionalmente, sólo puede ser sentido y expresado en un encuentro físico. Diferente de un proyecto cultural ligado a la *competencia artística* que pretende formar a un individuo en el conocimiento simbólico codificado de una obra, y que es de naturaleza racional.

Los rasgos de colaboración, experimentación e interdisciplinariedad del proyecto de los laboratorios deberían enfatizar que todos colaboran para hacerse expertos de su propia representación, asumir los medios artísticos visuales para su propio uso o apropiarse de ellos con el objetivo de obtener autonomía. Es el arte como

acción cooperativa una aventura colectiva, una apuesta por la experimentación, cuyos resultados son imprevisibles. Sin límites fijados e inamovibles, sino desde la necesaria relación que mantiene con las demás prácticas sociales (ANEXO II, p. 503). No es una tarea puramente artística el poner el poder y las bases materiales del arte en primer plano a la altura de las condiciones sociales modernas. En la práctica, no habría diferencia entre una concepción del arte, por un lado, y una concepción de la sociedad, por otro; no correspondería hablar de una práctica que sea puramente artística, o política, o económica (Debord, 2007). Para algunos analistas, como Sainz (2011), existe una interdependencia del arte con todas las esferas sociales, por lo cual sólo es posible abrir el arte a nuevas experiencias, atendiendo a las estructuras de la desigualdad, ya sea de jerarquías, reputaciones y exclusiones. Para el uso de la capacidad material y tecnológica de los laboratorios de arte-ciencia, una respuesta más certera parece provenir de los miembros de la *Internacional Situacionista*. Para ellos la igualdad social y el suceso experimental artístico, permiten el desarrollo para convertirse en potencial liberador, opuesto a las supremacías.

6.1. CONCLUSIONES A LAS HIPÓTESIS PLANTEADAS.

La primera de las hipótesis investigativas, aludía a: “A).- Existe una significación insoslayable del fenómeno de los proyectos culturales de laboratorios arte-ciencia colaborativos y ambientes afines, que enlaza e incide en la educación artística en la contemporaneidad”. Por la apertura, flexibilidad contextual y el distanciamiento de las actividades del dominio del arte contemporáneo mayoritario que presenta, los proyectos culturales de los laboratorios arte-ciencia son destacables para un programa de educación artística. Asimismo, poseen la ventaja de hacer reflexionar sobre la opción de otros formatos que deriven de este contexto. Esto implica manejar términos como participación más bien mutualista, programación o redes, el alcance y demarcación del procomún, comprender lo que significan los mecanismos científicos y tecnológicos digitales y los emanados de los *mass media*. También entender el arte de los nuevos medios, y el “*sciart*” o arte-ciencia, no sólo por su tecnología o inmaterialidad, sino comprender su capital teórico y los paralelismos conceptuales e

interacción que genera y comparte con el arte contemporáneo instituido. Considerando además, que la tecnología es parte del mundo del arte actual, pero sólo una parte de él.

Para la segunda hipótesis formulada: “B).- *Son contradictorios y etéreos los discursos de autoafirmación que esgrimen los involucrados en los proyectos de laboratorios arte-ciencia y ambientes afines, con lo cual no es posible determinar la significación cultural y los vínculos que poseen con el arte actual y la educación artística*”. Es intenso el esfuerzo de diversos investigadores, teóricos, artistas, críticos y comisarios por determinar la genealogía del arte de los nuevos medios y también para otorgarles legitimidad frente a las convenciones del arte contemporáneo instituido. Según los datos obtenidos, son pocos los laboratorios arte-ciencia y ambientes afines, que se podrían clasificar con las características que se autodefinen, pero lo que sí abundan son las retóricas y teorías de lenguaje propio que emanan de ese sistema y que los definen de ese modo. Por otro lado, las prácticas del arte de los nuevos medios y del arte-ciencia, están muy dispersas, son heterogéneas, como todo movimiento iniciático de contracultura pero también elitista, de la historia del arte occidental. Una orientación posible es ampliar las nociones conceptuales de lo que constituye la educación artística actual, más allá de la superficie de las producciones tecno-científicas digitales y los medios de comunicación. Entonces el objetivo sería buscar nuevas líneas de investigación.

La observación para la tercera hipótesis propuesta: “C).- *La imbricación entre arte contemporáneo mayoritario, arte de los nuevos medios y laboratorios arte-ciencia, ha establecido modificaciones fundamentales en el lenguaje teórico, la producción, la difusión artística y los contextos institucionales en el panorama cultural*”. Se concluye que para muchos estudiosos del tema, no está tan clara la inserción del arte de los nuevos medios y del arte-ciencia en el sistema del arte contemporáneo. Más parecen tres mundos, legitimados algunos y segregados otros, corriendo en paralelo, con sus sistemas propios de producción, teorización, canales de distribución y contextos institucionales separados. De ellos, el arte-ciencia es el más aislado y el menos definido. Al parecer existiría una estigmatización mutua tanto desde críticas provenientes del arte como de la ciencia, pues en esos espacios se produce *arte malo* y *mala ciencia*. Es posible asegurar que están en un territorio indeterminado, ya que sus

proyectos, difusión y formas de trabajo a veces son excluidos o autoexcluidos, ya sea desde el mundo del arte o desde el mundo de la ciencia. Por ejemplo, se ha criticado negativamente a científicos por presentar un artículo en una publicación de ciencias en compañía de artistas, y para los artistas ha creado dificultades el presentar sus trabajos en una exposición en compañía de científicos, pues según los críticos y responsables de espacios o centros, eso desacredita la trayectoria artística o científica según sea el caso. Ideológicamente, existiría una instrumentalización institucional de las relaciones cognitivas arte-ciencia, demarcadas por la escolástica occidental y por el prejuicio de ser contrapuestas. Más bien es posible que el arte contemporáneo, el arte de los nuevos medios y el arte-ciencia, pertenezcan a los mundos del arte, ya que en el fondo de todos ellos, persiste una forma de evaluación basada en una teoría histórica individualista de cómo el arte se genera, la cual ha sido cultural y contingentemente construida. Muchas culturas nunca tuvieron un planteamiento así, y allí se produjo algo más cercano a arte colaborativo e interdisciplinar que formaba parte del bien común. Otro escollo podría ser la existencia de discursos sobre el arte actual, que insisten en una supuesta autonomía de éste con la praxis social y ajena a intereses de poder. Pareciera ser que el término mismo de laboratorio arte-ciencia, confirma ese enfrascamiento en aparecer como estructuras superficialmente independientes.

La hipótesis cuarta que señala: *D).- El fenómeno de los laboratorios, es un constructo social categorizado para mantener las exclusiones y selecciones, siendo un remedo de otros contextos artísticos conservadores en la contemporaneidad y que termina por legitimar la mercantilización creativa, amparada en la triada industria-tecnología-mundo académico.* Este planteamiento tiene mucho respaldo en variadas investigaciones. Existe una corriente que asocia muy fuertemente dos tipos de laboratorios arte-ciencia. Unos son los de origen norteamericano ligados a las corporaciones, la academia, el capital y el Estado con el objetivo de producir innovación, más que producción artística o activismo social. Los segundos son más propios del contexto europeo, comprometidos con las comunidades, la transformación social y las demandas del medio. Sin embargo, estas dos posibilidades muchas veces están mezcladas y en la práctica se pueden encontrar laboratorios con muy diversos objetivos, con extremos que van desde centros de pretensiones futuristas, a iniciativas grupales con actitud de apropiación crítica de las

tecnologías, y muchos con formatos claramente definidos en el área educativa, experimental, social o comercial. En conclusión, ambos tipos de instancias y según los casos específicos, pueden ser ambientes generadores de conservadurismo, reputaciones y exclusiones. Aunque algunos tratan de incubar experiencias que introduzcan fracturas en el discurso establecido, no existe un corpus teórico decantado e inscrito en el sistema que respalde una apuesta de laboratorio de experimentación radical. Tampoco existen demandas provocadoras, claramente antisistema, para un reconocimiento todavía ausente en el sistema del arte medial. Sería anteponer rebeldes diletantes contra el exceso de una tecnologización dominadora. Una parte de ellos podrían estar distanciados de las discusiones artísticas inmanentes sobre estilos y estéticas, demarcándose de los límites del arte, de los medios y de la empresa. Pero existen ciertas instancias, principalmente en la red, que se han convertido en centros pertenecientes a grupos autorreferenciales evidenciados en algunas galerías virtuales, museos, o sitios de festivales famosos y de colectivos reputados, siguiendo el modelo jerárquico de producción y de circulación de arte conservador. Aunque para estos espacios, más bien lugares de comunicación y de redes, sus repercusiones en la vida social, cultural, política y económica aún son complejas de conjeturar en toda su dimensión.

Para la quinta hipótesis formulada: *“E).- Los proyectos y prácticas de los laboratorios arte-ciencia y ambientes afines son una apuesta única de arte experimental, dinámico e intrafronterizo y que promueven la apropiación crítica de nuevos medios y el procomún. Además son referentes fundamentales en el arte actual y la educación artística”*. Se relaciona con valorar principalmente el concepto de espacio, ambientes o *zona* donde confluyen curiosos, estudiantes, expertos, aficionados, agentes culturales y otros, que de algún modo está precedido o se relaciona con otras entidades ciudadanas como la escuela, el museo, el centro comunitario, la biblioteca, el estudio del artista y el laboratorio de investigación. Algunos ambientes de laboratorio propiciarían la filosofía del procomún, narrativa de acción cooperativa intelectual de libre intercambio por el interés común, frente a la normativa del Estado y el capital. Como cualquier otro ambiente social, el laboratorio se asoma a la escisión de los que trabajan y los que disfrutan, sustentada en los que apuestan por la *transformación del mundo*, y basada en la práctica, los

procesos y los productos de arte con el objetivo de terminar con la discordia de la sociedad en clases. En el otro extremo, estarían los que apuestan por la *interpretación del mundo*, los que se dedican a la especulación, a juzgar y obtienen placer artístico. Lo interesante es la *transformación* del arte convencional en una expansión experimental cooperativa emancipadora, sin categorías ni exclusivismos, regido por una autocrítica dinámica. La gran maleabilidad y diversidad que se postula debería ser un aliciente para la educación artística, sin embargo, muchas veces su accionar, en la práctica, se reduce al diseño y la producción tutelada.

En la sexta hipótesis propuesta se plantea que: *“F).- El proyecto cultural de los laboratorios arte-ciencia y ambientes afines, está influido por componentes adicionados a la moda mediática, la industria cultural, el mercado, la política cultural o la publicidad, pues las innovaciones son parte de un contexto económico y político que transforma los aportes que allí se producen en mercancía, manteniendo las desigualdades que respalda el sistema de propiedad intelectual”*. Los laboratorios de corporaciones más conocidos como el *medialab-MIT*, del Instituto Tecnológico de Massachusetts, o el *Lab Artscencie* de la Universidad de Harvard, han sabido aprovecharse de intereses institucionales y mediáticos derivados de las herramientas digitales y de información para crear estructuras, eventos de mercado y productos que han dado algunos resultados puntuales y beneficiosos socialmente. Pero al mismo tiempo, están envueltos en una contradicción producto de una retórica de las industrias creativas y de los defensores a ultranza de la propiedad intelectual, desaprovechando una mayor reflexión debido a la adicción superficial a la novedad tecnológica, transfigurando lo valioso en entretenimiento y coyunturas de usufructo del capital. Además, ninguno de los centros mencionados se distingue por ser referente destacado en el arte actual, pero sí en otras áreas cognitivas. No obstante, existen otros laboratorios que se caracterizan por un trabajo de mayor calado discursivo y son más receptivos a una orientación hacia el trabajo artístico colaborativo. Están los casos del *Binaural-Nodar*, centro portugués de arte experimental en zonas rurales; o el centro *Public Art Laboratory*, de Berlín, que ha elaborado principalmente proyectos internacionales con carácter de arte nómada o móvil por diversos lugares de Europa; o incluso el *Artists in Lab*, con sus programas internacionales de producción e investigación artística tecno-científica y de medios. No

obstante, como ha sido señalado, los espacios del arte de los nuevos medios, del arte contemporáneo y del *sciart*, siguen más bien caminos paralelos en sus procesos de generación artística, y pocas veces se solapan sus acciones, pues están enfrascados en prácticas y retóricas disímiles. En cualquier caso, es muy fuerte la presencia del concepto de *disegno* o prototipado en el laboratorio arte-ciencia, más que el de experimentación e intervención artística imprevisible. Donde los proyectos innovadores son utilizados principalmente para resolver problemas concretos y no artísticos. De alguna manera influye el modelo *Living Labs* (laboratorio vivo) europeo, que muchas veces está orientado al activismo y también está dirigida a los llamados “usuarios” que co-crean, experimentan y prueban innovaciones, productos y servicios. Estos centros responden a las preguntas ¿Qué quieren los usuarios? y ¿Cómo puede ser producido? Discurso que se sustenta en el uso de las *Tecnologías de la Información y las Comunicaciones* (TIC), y en el de *Investigación, Desarrollo e Innovación* (I+D+i), lo cual ha desembocado en las publicitadas *TIC* en la Educación, o *e-Learning*, en el campo de la salud en la *Telemedicina*, o *e-Salud*, en el Comercio, o *e-Commerce*, en el Turismo, o *e-Turismo* y en la agricultura, o *e-Campo*. Son discursos ofrecidos a través de la óptima apropiación colectiva de la *Ciencia, la Tecnología y la Innovación* (CT+I). Ante esta escena, las posibilidades de maniobra de una educación artística en la contemporaneidad son reducidas. Se presenta una dicotomía entre un poder que auspicia producir rendimiento financiero, y por otro, el ser humano como individuo al que ofrecer la posibilidad artística de seguir imaginando y explorando más profundamente un tema con otros medios, induciendo a los afectos y la transformación del ser.

6.2. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ABIERTAS.

Las opciones de indagación futuras se relacionan primero con la formulación de interrogantes para establecer criterios sobre las “bases estructurales organizativas” y los “métodos óptimos prácticos” para una educación artística favorable a un modelo de laboratorio o “ambiente experimental artístico de excelencia”. A esta estructura organizacional y metodológica, se agregaría la apuesta teórica que lo sustentaría para su aplicación. Una segunda senda investigativa apunta a indagar sobre la existencia de un “contra” o “anti-modelo medialab” en oposición al laboratorio anclado a las tecnologías y las redes del ciberespacio cuyo fin generalmente es el producto. Otra vía de pesquisa que se propone, es estudiar las confluencias y divergencias entre tres ámbitos: una educación artística de excelencia, las dinámicas de los medialabs de producción artística y la *Labeling theory* perteneciente al “interaccionismo simbólico”. La última línea propuesta apunta a explorar las dinámicas actuales de la investigación en educación artística plástica y de la investigación en artes visuales.

1).- En un primer caso las líneas indagatorias pretenden responder: ¿Cuáles y cuántos son los parámetros estructurales organizativos necesarios para propiciar un laboratorio artístico de excelencia? Asimismo, se trataría de un estudio para precisar las estrategias y métodos formulados por las macro y micro-experiencias e informes internacionales y que apuntan a la conveniencia de una educación artística de excelencia en la contemporaneidad o “pilares claves para una buena educación artística actual”. Sería interesante formular algunas bases estructurales organizativas y métodos óptimos para un ambiente artístico experimental que cubra al menos tres sub líneas investigativas relacionadas que lo respalden:

A) De interacción, se trata de averiguar sobre lo relacionado con el contacto directo de objetos, hechos y representaciones de arte. También se estudiarían los despliegues que se producen mediante la interacción con artistas, profesores, otros profesionales y miembros de la comunidad. Asimismo se analizaría la interacción y la colaboración entre los centros y las autoridades educativas e instituciones que

promueven el arte y la inserción social. Del mismo modo, se consideraría ahondar sobre la combinación de áreas pedagógicas, los niveles de flexibilidad necesarios para poner en proyectos artísticos diferentes aspectos pedagógicos.

B) De investigación, aquí cabría formular un cuestionamiento a las características precisas para fomentar la investigación artística de calidad, inquirir cómo fomentar un método flexible y de reflexión. Indagar sobre cuáles son los métodos para un panorama proclive a la experimentación, que ponga a prueba ideas, capacidad de adaptación, y el compartir experiencias investigativas flexibles. Asimismo se estudiarían sus resultados concretos y su relación de una práctica y creación activa. Interesa escudriñar sobre qué rol tiene el estudio formal e informal de debate, de crítica, de las conceptualizaciones, de las teorías, de los procesos, de los objetos y de los hechos artísticos. También se estudiarían las complejidades de una relación de igualdad social, soslayando reproducir formas de sumisión. Asimismo se determinaría a cuáles serían los factores de una teorización y una praxis para una aventura experimental artística y los modos de sostener esos significados.

C) De práctica, se indagaría cómo y qué rol juega la *“Performance”*, la producción, o la experiencia artística, así como la circulación y difusión pública de sus procesos y objetos. Se analizaría cuándo, por qué y dónde se transforman en un objetivo negativo, u objetos de una demanda de difusión mediática de presión burocrática, o de producción de empresa y por qué coartarían la experimentación artística. Asimismo se inquiriría cómo se evalúa y sustenta la necesidad de efectuar trabajos basados en problemas o en proyectos, trabajos en colaboración y equipo que prescindan de visiones competitivas. También, cabría indagar sobre el uso de técnicas evaluativas flexibles que podrían ser usadas en la producción artística activa y de recursos holísticos y a todos los *“métodos óptimos”* para una educación artística de excelencia. También se analizaría el cuándo, el dónde y el porqué, sobre la utilización artística de recursos del entorno, el aprovechamiento innovador de los contextos y los bienes locales. Además se examinaría cómo se maneja la gestión de incertidumbres, los niveles de independencia de los poderes y del uso inteligente de la base material que de allí emanan. Del mismo modo se exploraría, el poder social de la educación

artística en su relación con la autoestima, la equidad y la justicia social, y en qué modo y por qué soslayar la reproducción de formas de sumisión.

2).- Una segunda línea investigativa, sería examinar la relación entre la educación artística y las características de modelos contrapuestos al laboratorio arte-ciencia. Se partiría por explorar grupos que privilegian el flujo de trabajo presencial, ajeno a las redes de organizaciones propias del ciberespacio o que no cuentan con recursos para equipamiento o conexión a internet o que ese grupo social es demasiado exclusivo o hermético. Se acometería el estudio y las formulaciones de producción artística de grupos en que las redes digitales y las tecnologías son consideradas sólo como meras herramientas o un medio de comunicación más. También se examinaría el alcance y el rol de la producción basada en proyectos, asimismo se analizarían los resultados del trabajo de grupos colaborativos de interesados y especialistas provenientes, principalmente, del mundo del arte y no de los medios de comunicaciones, de las tecnologías digitales o las ciencias aplicadas. Interesa indagar sobre la existencia del “anti- modelo medialabs”, un ambiente de trabajo grupal cuyo enfoque esté centrado en la presencia de colectivos, personas, grupos y organismos no-especializados con actividades y habilidades disímiles, diferente a las organizaciones que los medialabs ofrecen. Se trataría rastrear variadas fórmulas de producción grupal artística en ambientes experimentales, que combinan y exploran diferentes modos del quiebre del discurso artístico.

3).- Se propone un abordaje indagatorio a través de la *Labeling Theory* y sus constructos teóricos y de praxis que sustentan la acción cooperativa de la producción artística. Paralelamente se estudiarían espacios alternativos al estilo medialabs o ambientes afines donde se priorizan objetivos artísticos experimentales. Estudiando las confluencias y divergencias de esos ámbitos, además se analizaría conjuntamente con las necesidades y sustentación de una educación artística plástica y visual de excelencia. Partiría de una descripción de las acciones e interacciones cuyo resultado son los procesos o los productos artísticos. Es el estudio de las estructuras de la actividad colectiva y cooperativa del arte en espacios alternativos ciudadanos y las formas de vinculación o desvinculación con la educación de las artes plásticas y

visuales. Considerando la multiplicidad de los momentos de la actividad, desde su concepción, ejecución y recepción, además de los tipos de competencia o de las categorías de productores. La actividad artística esencialmente reflexionada como colectiva, coordinada y contextual. También, como sometida a restricciones materiales y sociales externas a los problemas específicamente estéticos, operando desde una deconstrucción de las concepciones tradicionales. Éstas serían la superioridad intrínseca de la obra de arte y de los géneros mayores, la individualidad del trabajo creador, la singularidad del artista para la consecución básica de ampliar y avanzar nociones conceptuales de lo que constituye una educación artística cooperativa y cómo puede desarrollarse la capacidad de penetración más allá de la superficie de las presentaciones tecno-científicas con el objeto de explorar otras implicaciones. Se analizarían los criterios teóricos y prácticos persistentes que permiten ciertas inclusiones, para intentar explicar la brecha que provoca enormes grupos de excluidos.

4).- Finalmente se propone una línea de pesquisa que analice las convergencias y divergencias entre la investigación en educación artística y la investigación en artes visuales. Cabría indagar cómo se produce la investigación en educación artística y la investigación artística, sus áreas de acción, desarrollo en los últimos años, cuáles son sus objetivos, metodologías, parámetros académicos y administrativos. Las principales líneas apuntan a precisar cuáles son las estrategias más adecuadas para fortalecer la investigación en la educación artística. Definir criterios que determinen la naturaleza de la investigación artística. Establecer las clases de investigación, sus alcances y necesidades. Caracterizar los tipos y niveles de investigación, sus exigencias y requerimientos.Cuál es la lógica que subyace en la investigación artística y posicionar a la investigación como tarea para la cualificación docente, la proyección social, el desarrollo de las artes y la reflexión universitaria, así como encontrar fórmulas para superar la investigación del llamado “didactismo de manual”, las recetas técnicas, o el revisionismo crítico occidentalizado con base en los movimientos de la vanguardia histórica. Investigar cuál es el aporte para la abolición de la desigualdad en la educación artística pública. De alguna manera cabría preguntarse ¿Cuáles son las opciones frente a la investigación en educación artística que estimula el individualismo y el consumo mercantil de objetos y que continúa anclada en la retórica del genio, la

6. Conclusiones

maestría y el objeto fetiche? ¿Cómo avanzar hacia formas democráticas y contra-hegemónicas de la investigación en educación artística? Otro punto radica en que una enorme parte de los estudios e investigación emanados afectan a las políticas culturales educativas, las cuales privilegian los aspectos y objetivos ideológico-cognitivos, y esto se traduce en prácticas de la educación artística que intentan validarse y justificar la información y la generación de conocimiento y la división del trabajo individual, excluyendo o minimizando, deseos y comportamientos, prácticas y relaciones con otros seres humanos, las necesidades del colectivo social y del entorno natural.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M., Belver M., Silvia, N., Moreno, M., Antúnez, N. y Ávila, N. (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Madrid: Akal.
- Adorno, T. (2004). *Teoría estética.: Obra completa*. Madrid: Akal.
- Agirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística.: Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Navarra: Universidad pública de Navarra.
- Aguirre, P. (2010). "Políticas de la reforma: la corrupción del cubo blanco. (2ª parte) La corrupción del cubo blanco". Recuperado el 20 de enero del 2011 de: http://peioaguirre.blogspot.com.es/2010_03_01_archive.html#1949882506420102749 y metacomentario,
- Albarrán, J. (2010). "Lo Relacional: Génesis de un paradigma". En: Conferencia, *III Jornadas sobre arte contemporáneo en Castilla y León, Toda práctica es local*. Burgos: MUSAC. Recuperado el 16 de septiembre de 2011 de: <http://www.todapracticaeslocal.com/2011/02/25/esplendor-y-ruina-de-un-paradigma-lo-relacional-paris-madrid-madrid-leon/>
- Albu, C. (2011). "Cinco grados de separación entre el arte y los nuevos medios: proyectos de arte y tecnología bajo el prisma críticos". En: Edward A. Shanken (Coord.) "Nuevos medios, arte-ciencia y arte contemporáneo: ¿hacia un discurso híbrido?". *Artnodes*, 11, 8-13. Recuperado el 28 de noviembre de 2011 de: <http://artnodes.uoc.edu/ojs/index.php/artnodes/article/view/artnodes-n11-albu>

- Alfageme, M. (2003). *Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales: un estudio de caso*. (Tesis Doctoral inédita). Facultad de Educación. Universidad de Murcia.
- Almirall, E. (2006). "Europa i 2010 Innovación y Living labs. ¿Qué es un living labs?". Recuperado el 7 de marzo de 2011 de: Citilab, <http://www.citilab.eu/es/que-esta-pasando/videos/archivo/europa-i2010-%E2%80%93-innovacion-y-living-labs>
- Alsina, P. (2007). *Arte, ciencia y tecnología*. Barcelona: UOC.
- Althusser, L.; Balibar, É.; Macherey, P. y Montag, W. (2011) *Escritos sobre arte*. Madrid: Tierra de nadie.
- Álvarez-Fernández, M. (2010). "Arte, Ciencia, Tecnología, Sociedad... y Medialab-Prado". En: Ciclo de conferencias, *Pensando y haciendo Medialab-Prado*. Madrid: Medialab-Prado. Recuperado el 23 de enero de 2011 de: http://medialab-prado.es/article/arte_ciencia_tecnologia_sociedad_y_medialab-prado
- Allen, J. (2011). "¿Y si esto es lo que parece? Arte que imita la vida y práctica artística tecnológica". En: Shanken, E. (Coord.). "Nuevos medios, arte-ciencia y arte contemporáneo: ¿hacia un discurso híbrido?". *Artnodes*, 11, 14-20. Recuperado el 28 de noviembre de 2011 de: <http://artnodes.uoc.edu/ojs/index.php/artnodes/article/view/artnodes-n11-allen>
- Ander-Egg, E. (1999). *Interdisciplinariedad en educación*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Antúnez, N., Ávila, N., y Zapatero, D. (eds.) (2008). *El arte contemporáneo en la Educación Artística*. Madrid: Eneida.
- Apple, M. (1996). *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- Aracil, V. (2005). *Introducción a la investigación científica.: Ensayo sobre la elaboración de una tesis doctoral*. Islas Canarias: Anroart.

- Arañó, J. (1993). "La nueva educación artística significativa: definiendo la educación artística en un periodo de cambio". *Revista Arte, Individuo y Sociedad*, 5, 9-20.
- Arañó, J. (2002). "Cibermodernidad o La educación artística de Pokemon". *Revista Arte, Individuo y Sociedad*. (Anejo I), 187-194.
- Ardene, P. (2006). *Un arte contextual. Creación artística en medio urbano, en situación, de intervención, de participación*. Murcia: Cendeac.
- Arenas, M. (2011). "Artefactos dialógicos: una propuesta para integrar la educación de artes visuales y musicales". *Actualidades Investigativas en Educación*, 11 (2), 1- 29. Recuperado el 13 octubre de 2011 de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/ediciones/controlador/Article/accion/show/articulo/artefactos-dialogicos-una-propuesta-para-integrar-la-educacion-de-artes-musicales-y-visuales.html>
- Arendt, A. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Argan, G. (1991). *El arte moderno. Del iluminismo a los movimientos contemporáneos*. Madrid: Akal.
- Arias, M. (2003). "El espacio europeo de educación superior: Una oportunidad de desarrollo multidisciplinar a través del aprendizaje y la tecnología". *Encuentros Multidisciplinares*, 15, 1-8.
- Arriaga, A., Agirre, I. (2010). "Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte". *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 203-223.
- Arribas, S. (2007). "Imagen y autodestrucción de la cultura. El museo ficticio de Marcel Broodthaers". En: *Memoria industria y cultura: Seminario Internacional: Imagen-Aceleración-Digitalización*. Madrid:IFS-CCHS-CSIC. Recuperado el 7 de noviembre de 2011 de:

<http://www.proyectos.cchs.csic.es/fdh/sites/proyectos.cchs.csic.es.fdh/files/3SAribasImagenyautodestrucciondelacultura.pdf>

- Ault, J. (2010). "La investigación Histórica en cuanto sujeto y objeto". *ÍNDIX*, 0, 22-25. Recuperado el 30 de mayo de 2011 de: http://www.macba.es/PDFs/index/00_cas.pdf
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡juau! El papel de las artes en la educación.: Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Baqué, D. (2003). *La fotografía Plástica un arte paradójico*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Barriga, M. (2011). "Estado del arte y definición de términos sobre el tema.: La investigación en educación artística". *El Artista*, 8, 224-241.
- Barro, D. (2003). "Arte como ciencia o ciencia como arte?". *Lápiz*, 193, 41-49.
- Barthes, R. (1986). "Retórica de la imagen". En: *Lo obvio y lo obtuso: imágenes, gestos, voces*, 29-47. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1968). "La muerte del autor". En: Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje: Más allá de la palabra y de la escritura*, 65-71. Buenos Aires- México: Paidós.
- Barthes, R. (1977). *Ensayos críticos*. Barcelona: Seix Barral.
- Barthes, R. (2001). *La torre Eiffel.: Textos sobre la imagen*. Barcelona: Paidós.
- Bashkoff, T. (2003). "Proceso y materialidad de mediados del siglo XX". En: Comisariado: sala 104: 19 de febrero del 2002- enero 2003. Bilbao: Guggenheim.

Recuperado el 25 de abril de 2011 de: Guggenheim, http://www.guggenheim-bilbao.es/uploads/area_prensa/dossieres/es/doss_proceso_materialidad.pdf

- Bataille, G. (1997). *Las lágrimas de Eros*. Barcelona: Tusquets.
- Baudrillard, J. (1997). *La ilusión y la desilusión estéticas*. Caracas: Monte Ávila.
- Baudrillard, J. (2006). *El complot del arte.: Ilusión y desilusión estéticas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bauman, Z. (2007). *Arte, ¿líquido?* Madrid: Sequitur.
- Baumgärtel, T. (2009). "Arte en la Red/ Arte en Internet". En: Butin, H. (Ed.) *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 29-31. Madrid: Abada.
- Beane, A. (2005). *La integración del currículum.: El diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Morata.
- Becker, H. (2008). *Mundos del arte.: Sociología del trabajo artístico*. Buenos Aires: Quilmes.
- Becker, H. (2009). *Outsiders hacia una sociología de la desviación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Belion, J. (1993). *Gramática del arte*. Madrid: Celeste.
- Belver, M., Moreno, C. y Silvia, N. (eds.) (2005). *Arte infantil en contextos contemporáneos*. Madrid: Eneida.
- Belver, M. (2011) "Artistas y Modelos (de enseñanza)". En: Acaso, M., Belver, M., Nuere, S., Moreno, M., Antúnez, N. y Ávila, N. (2011), *Didáctica de las artes y la cultura visual*, 13-34. Madrid: Akal.
- Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Bellido, M. (2001). *Arte, museos y nuevas tecnologías*. Gijón: TREA.

- Benjamin, W. (2008). *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*. Madrid: Abada.
- Benjamin, W. (2011). *Breve historia de la fotografía.: Valéry, Paul. En el centenario de la fotografía*. Madrid: Casimiro.
- Benjamin, W. (2012). *Imágenes que piensan.: Denkbilder*. Madrid: Abada.
- Benkler, Y. (2006). *The wealth of networks.: How Social Production Transforms Markets and Freedom*. Recuperado el 28 de agosto de 2011 de: http://www.benkler.org/Benkler_Wealth_Of_Networks.pdf
- Bensaude-Vincent, B. (1991). "Lavoisier: una revolución científica". En: Serres, M. (ed.) *Historia de las ciencias*, 411-435. Madrid: Cátedra.
- Bense, M. (1972). *Estética de la información.: Introducción a la estética teórico-informacional.: Fundamentación y aplicación a la teoría del texto*. Madrid: Alberto Corazón.
- Berger, J. (1990). *El sentido de la vista*. Madrid: Alianza.
- Bernárdez, C. (2001). *Joseph Beuys*. Madrid: Nerea.
- Berrocal, M. (coord.) (2005). *Menús de educación visual.: Siete propuestas para desarrollar en el aula*. Barcelona: Graó.
- Blanco, P., Carrillo, J., Claramonte, J., y Expósito, M. (2001). *Modos de hacer arte crítico, esfera pública y acción directa*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Blasco, J. (2003). "Escena, objeto y cibernética". *Lápiz*, 193, 50-57.
- Blaxter, L., Hughes, C., y Tight, M. (eds.) (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: GRAÓ.
- Boltanski, C. (2011). "El arte es una cosa muy seria: entrevista Guillaume Désanges" *Exit Express*, 59, 18-23.

- Boltanski, L., y Chiapello, È. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal.
- Booth, W., Colomb, G., y Williams, J. (2004). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Barcelona: Gedisa.
- Bordons, T. (2009). "Puntos de suspensión...". *Archivos posibles*, 6, 82-91.
- Bourdieu, P. (2003). *Un arte medio.: Ensayo sobre los usos sociales de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Bourdieu, P. (1995). *Las reglas del arte.: Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción.: Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética Relaciona*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Bozal, V. (2002). *Creadores del arte nuevo*. Madrid: Mafre.
- Bozal, V. (ed.) (2005). *Las imágenes de la violencia en el arte contemporáneo*. Madrid: Machado.
- Bozal, V. (ed.) (1996). *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*. (Vol. I). Madrid: Visor.
- Brand, S. (1989). *El Laboratorio de Medios.: Inventando el futuro en el M.I.T.* Madrid: Fundesco.
- Brea, J. (2002). *La era postmedia.: Acción comunicativa, prácticas (post)artísticas y dispositivos neomediales*. Salamanca: Verona.
- Brea, J. (ed.) (2005). *Estudios Visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal.

- Brea, J. (2008a). *100 metros cuadrados de arte español.: 100 artistas españoles*. Madrid: Exit Publicaciones.
- Brea, J. (2008b). “Memòria i tecnoart”. En: ART I MEMÒRIA: Congreso Nacional de Historia del Arte: Mesa I. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado el 20 de febrero del 2011 de: http://www.ub.edu/ceha-2008/esp-03-mesas-mesa_i.html
- Brea, J. (2010). *Las tres eras de la imagen.: Imagen- materia, film, e-image*. Madrid: Akal.
- Brockman, J. (ed.) (1996). *La tercera cultura.: Más allá de la revolución científica*. Barcelona: Tusquets.
- Brown, K., Duignan, J., Hausman, J., Hostert, N., & Ploof, J. (2010). “The Condition of Art Education: Defining the Field and its Distinct Territories”. *Estudios en Educación Artística: NAEA*, 51 (4), 368-374. Recuperado el 11 de noviembre de 2012 de: <http://jduignan.wordpress.com/writings/>
- Buck-Morss, S. (2005). “Estudios visuales e imaginación global”. En: Brea, J. (ed.) *Estudios Visuales*, 145-159. Madrid: Akal.
- Buchloh, B. (1999). *Una conversación Martha Rosler*. Barcelona: MACBA.
- Buchloh, B. (2004). *Formalismo e historicidad.: Modelos y métodos en el arte del siglo XX*. Madrid: Akal.
- Buchmann, S. (2009). “Art & Language”. En: Butin, H. (ed.), *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 21-24. Madrid: Abada.
- Buela-Casal, G. (dir.), Bretón-López, J., y Agudelo, D. (coords.) (2005). *Manual práctico para hacer un doctorado*. Madrid: EOS Universitaria.
- Bunge, M. (2007). *A la caza de la realidad.: La controversia sobre el realismo*. Barcelona: Gedisa.

- Bürger, P. (2010). *Teoría de la vanguardia*. Buenos Aires: Los cuarenta.
- Burgin, V. (2004). *Ensayos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Burgio Valeria (2011) “Luces sobre las naciones: el discurso político en la 54 Bienal de Venecia”. *Revista de Occidente*, 364, 79-96.
- Burke, P., y Vaca, A. (2002). *Educación y transmisión de conocimientos en la historia.: XIII Jornadas de Estudios Históricos organizadas por el Departamento de Historia Medieval, Moderna y Contemporánea*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Burton, J. (2010). “El estudio independiente: programas y paradigmas”. En *ÍNDIX*, 0, 31-34. Recuperado el 9 de noviembre de 2011 de: http://www.macba.es/PDFs/index/00_cas.pdf
- Bustamante, E. (ed.) (2011). *Industrias creativas.: Amenazas sobre la cultura digital*. Barcelona: Gedisa.
- Butin, H. (ed.) (2009). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*. Madrid: Abada.
- Calle, R. De la (2012). *A propósito de la crítica del arte Teoría y práctica.: Cultura y política*. Valencia: Instituto de Creatividad e Innovación Educativas. Universidad de Valencia.
- Campelo, M., Chamorro, A., Gallego, J., Moroño, A., Sola, B., Viñuela, C., y Teixeira, N. (2010) *Experiencias de aprendizaje con el arte actual en las políticas de la diversidad*. León: ACTAR/MUSAC.
- Candela, I. (2007). *Sombras de ciudad. Arte y transformación urbana en Nueva York, 1970-1990*. Madrid: Alianza.
- Candela, I. (2012). *Contraposiciones. Arte en Latinoamericana 1990-2010*. Madrid: Alianza.

- Caro, M. (2006). *Los clásicos redivivos en el aula (modelo didáctico interdisciplinar en educación literaria)* (Tesis Doctoral Inédita). Facultad de Educación. Universidad de Murcia.
- Carreño, M. (ed.) (2000). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Síntesis.
- Carrillo, J. (2001). "II Espacialidad y arte público". En: Blanco, P., Carrillo, J., Claramonte, J., y Expósito, M. (2001), *Modos de hacer arte crítico, esfera pública y acción directa*, 127-142. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Carrillo, J. (2004). *Arte en la red*. Madrid: Cátedra.
- Casacuberta, D. (2003). *Creación colectiva.: En internet el creador es el público*. Barcelona: Gedisa.
- Castaños, E. (2000). *Los orígenes del arte cibernético en España: el seminario de Generación Automática de Formas Plásticas del Centro de Cálculo de la Universidad de Madrid: (1968-1973)*. (Tesis Doctoral Inédita). Departamento de Filosofía y Letras. Universidad de Málaga.
- Castelló, M., y Martínez, M. (coord.) (2007). *Enseñar a pensar: Sentando las bases para aprender a lo largo de la vida*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.
- Castells, M. (2008). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. (I): La sociedad red*. Madrid: Alianza.
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero.: Ciencia raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.
- Castro, F. (2011). "Dreams that Money can buy. Correrías del fetichismo: de la rareza al aburrimiento". *Revista de Occidente*, 357, 5-25.

- Castro, S., y Marcos, A. (eds.) (2010). *Arte y Ciencia: mundos convergentes*. Madrid: Plaza y Valdés.
- Castro-Gómez, S., y Grosfoguel, R. (eds.) (2007). *El giro decolonial.: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores.
- CIAEA. (2008). *Sentidos Transibéricos: Conclusiones del Congreso Iberoamericano de Educación Artística*. Portugal: INSEA. Recuperado el 4 de noviembre de 2011 de: <http://www.insea.org/docs/conclusiones%20CIAEA.pdf>
- Cicerón, T. (1989). *De Amicitia*. Madrid: Gredos.
- Cirlot, J. (2006). *Diccionario de los Ismos*. Madrid: Siruela.
- Claramonte, J. (2009) "Taller Open up". Recuperado el 18 de noviembre de 2010 de: http://medialab-prado.es/article/open_up
- Clark, T. (2000). *(2) Arte y Propaganda en el siglo XX.: La imagen política en la era de la cultura de masas*. Madrid: Akal.
- Coelho, T. (2003). "Una Política para la cultura inerte". Recuperado el 20 de enero de 2011 de: <http://www.revistatodavia.com.ar/todavia04/notas/Teixeira%20Coelho/txtteixeira.html>
- Coelho, T. (2004). "Los derechos culturales tienen que ser respetados". *La Capital*, 14 de noviembre. Recuperado el 23 de marzo de 2011 de: <http://www.gestioncultural.org.ar/wp-content/uploads/2008/07/web1-tcoelho-art-derechosculturales.pdf>
- Coelho, T. (2009). *Diccionario crítico de política cultural.: Cultura e imaginario*. Barcelona: Gedisa.

- Colón, L. (1998). *VKHUTEMAS- Vkutein.: La formación de una pedagogía científica*. (Tesis Doctoral Inédita). Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Departamento de Expresión Gráfica Arquitectural. Universidad de Valladolid.
- Coll, C., y Monereo, C. (eds.) (2008). *Psicología de la educación virtual.: Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Morata.
- Comeron, O. (2007). *Arte y postfordismo.: Notas desde la fábrica transparente*. Madrid: Trama.
- Co NC A. (2011). "Informe anual sobre el estado de la cultura y las artes en Cataluña 2011". Recuperado el 29 de marzo del 2011 de: http://www.conca.cat/media/asset_publics/resources/000/002/139/original/O-pdf_navegable_CONCA_ESP.pdf
- Cortés, M., y Mancebo, J. (eds.) (2007). *El país de Octubre*. Murcia: Nausícaä.
- Cortés, J. (ed.) (1999). "Tiempo suspendido. Jeff Wall, Pepe Espaliú". En: Catálogo de exposición: *Espacio de Arte Contemporáneo de Castelló, EACC*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Cortés, J. (2009). "Bases (micropolíticas) de un discurso artístico disidente". *Revista de Occidente*, 333, 75-88.
- Costa, J., y Moles, A. (1991). *Imagen Didáctica*. Barcelona: Ceac.
- Crow, T. (2002). *El arte moderno en la cultura de lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Crow, T. (2008). *La inteligencia del Arte*. México: Fondo de Cultura económica.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *FLUIR, una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Cuadra, Á. (2012). "La hiper industria cultural en América Latina". En: *Ponencia: Semana de las Comunicaciones*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.

Recuperado el 10 de julio de 2012 de:
<http://www.elciudadano.cl/2012/07/11/54896/la-hiper-industria-cultural-en-america-latina/>

- Chalmers, G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.
- Chiappe, D., y Fazio, M. (2011). "La organización de actividades para promover la cultura científica". En: Moreno, C. (ed.). *Periodismo y divulgación científica.: Tendencias en el ámbito iberoamericano*, 346-379. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Chipp, H. (1995). *Teorías del arte contemporáneo, con la colaboración de Peter Selz y Joshua C. Taylor*. Madrid: Akal.
- Danto, A. (1999). *Después del fin del arte.: El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Barcelona: Paidós.
- Danto, A. (2002). *La transfiguración del lugar común. Una filosofía del arte*. Barcelona: Paidós.
- Danto, A. (2003). *La Madonna del futuro.: Ensayos en un mundo del arte plural*. Barcelona: Paidós.
- Danto, A. (2005). *El abuso de la belleza.: La estética y el concepto de arte*. Barcelona: Paidós.
- Danto, A. (2006). "Entrevista". En: Guasch, A. (2006). *La crítica dialogada.: Entrevistas sobre arte y pensamiento actual (2000-2006)*, 99-119. Murcia: Cendeac.
- David, C. (2008). "No hay arte, hay procesos estéticos". Recuperado el 15 de febrero de 2011 de: *arte nuevo*, <http://arte-nuevo.blogspot.com/2008/11/catherine-david-no-hay-arte-hay-proceso.html>
- Debord, G. (1990). *Comentarios sobre la sociedad del espectáculo*. Barcelona: Anagrama.

- Debord, G. (2007). *La sociedad del espectáculo*. Valencia: Pre-Textos.
- Debord, G. (2009). *Panegírico. Tomos primero y segundo*. Madrid: Acuarela & A. Machado.
- Del Río, V. (2003). “El espacio ideológico del arte y la ciencia”. *Revista Lápiz, Revista Internacional de Arte*, año XIX, nº 193, 28-39.
- Del Río, V. (2007). “La educación artística ante el fraude del conocimiento”. En: Fernández, O. y Del Río, V. (Eds.) *Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo*. 25-32. Valladolid: Gráfica Andrés Martín.
- Deleuze, G. (2000). *Preferiría no hacerlo.: Bartleby el escribiente de Herman Melville, seguido de tres ensayos de Gilles Deleuze, Giorgio Agamben; José Luis Pardo*. Valencia: Pre-Textos.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2003). *Rizoma. (Introducción)*. Valencia: Pre-Textos.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Derrida, J. (2001). *La verdad en pintura*. Buenos Aires: Paidós.
- Désagnes, G. (2007). “Arte en los espacios públicos: el espacio, el tiempo, la moral, la pasión”. Recuperado el 8 de marzo de 2012 de: *Madrid Abierto, Archivo Matadero*, <http://www.madridabierto.com/es/textos/2007/arte-los-espacios-publicos-el-espacio-el-tiempo-la-moral-la-pasion.html>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Gregori, C. Di y Pérez, A. (2010). “Las emociones en la ciencia y el arte”. En: Castro, S., y Marcos, A. (eds.) (2010). *Arte y Ciencia: mundos convergentes*, 273-307. Madrid: Plaza y Valdés.

- Díaz-Obregón, R. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. (Tesis Doctoral Inédita) Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid.
- Dickie, G. (2005). *El círculo del arte.: Una teoría del arte*. Barcelona: Paidós.
- Didi-Huberman, G. (2008a). *Cuando las imágenes toman posición*. Madrid: A. Machado.
- Didi-Huberman, G. (2008b). *El bailaor de soledades*. Valencia: Pre-textos.
- Didi-Huberman, G. (2009). *La imagen superviviente.: Historia del arte y tiempo de los fantasmas según Aby Warbur*. Madrid: Abada.
- Diederichsen, D. (2007). "Montaje, sampling, morphing.: Sobre la tríada Estética-Técnica-Política". *Artefacto*, 6. Recuperada el 3 de enero del 2011 de: <http://www.revista-artefacto.com.ar/revista/nota/?p=164>
- Diederichsen, D. (2009). "Arte y economía". En: Butin, H. (ed.) (2009). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 40-42., Madrid: Abada.
- Díez, J. (2008). "Competencia estética y obra de arte: el recurso didáctico de la obra plástica en su proyección crítica y cultural para la educación artística". En: *La Competencia artística: Creatividad apreciación y crítica*, 151-181. Madrid: Instituto Superior de Formación y Recursos en red del Profesorado.
- Diógenes, L. (1981). *Vida de Epicuro.: Libro X de la Vidas de los filósofos ilustres*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Domínguez, E. (1988). "Creación artística y nuevas tecnologías". *Arte, Individuo y Sociedad*, 1, 53-70.
- Domínguez, E. (1989). "La imagen no representativa entre Oriente y Occidente". *Arte, Individuo y Sociedad*, 2, 31-40.

- Domínguez, E. (1992). "Arte y conducta Institucional en España en el año de las maravillas". *Arte, Individuo y Sociedad*, 4 1991-1992, 23-76.
- Duchamp, M. (2010). *Cartas sobre el arte 1916-1956. Seguido del acto creativo*. Barcelona: Elba.
- Duchamp, M. (2012). *Escritos. Duchamp de signo, seguido de notas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- EACEA (2009). *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa*. Bruselas: EACEA P9 Eurycide.
- Eco, U. (1998). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Eco, U. (2002). *La definición del arte*. Barcelona: Destino.
- Edwards, D. (2008). *Creativity in the post-Google Generation*. Cambridge: Harvard University Press.
- Edwards, D. (2010). *The Lab Creativity and Culture*. Cambridge: Harvard University Press.
- Edwards, D., y Cromwell, D. (2011). *Los guardianes del poder.: El mito de la prensa progresista*. Bilbao: Txalaparta S.L.L.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte.: Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Efland, A., y Freedman, K. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Efland, A. (2004). *Arte y cognición.: La integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona: Octaedro.
- Eisenstein, S. (1990). *Reflexiones de un cineasta*. Barcelona: Lumen.

- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Elizalde, A. (2012). “¿Qué está pasando en Chile?: la gran estafa”. *Revista PAPELES*, 116, 107-123.
- Elkins, J. (2010). “Un seminario sobre teoría de la imagen”. *Estudios visuales*, 7, 132-173. Recuperado el 29 marzo de 2012 de: http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num7/09_elkins.pdf
- Enzensberger, H. (1974). *Elementos para una teoría de los medios de comunicación*. Barcelona: Anagrama.
- Enzensberger, H. (2009). *En el laberinto de la inteligencia.: Guía para idiotas*. Barcelona: Anagrama.
- Eraso, S. (2004). “La cultura como experiencia”. *Parabólica*, número especial, 14-19. Recuperado el 25 de enero de 2012 de: <http://www.parabolica.net/BIACS.pdf>
- Eribon, D., y Gombrich, E. (1992). *Lo que nos cuentan las imágenes*. Madrid: Debate.
- Errázuriz, L. (1998). *Rationales for art education in Chilean schools, Curriculum, culture, and art education: comparative perspectives*, K. Freeman y F. Hernández. Nueva York: State University of New York Press.
- Errázuriz, L. (2001). “La Educación Artística en el Sistema Escolar Chileno”. En: *Encuentro regional de expertos en educación artística: en los distintos niveles de escuela: en Latinoamérica y el Caribe*. Brasil: UNESCO. Recuperado el 22 de marzo de 2011 de: <http://portal.unesco.org/culture/en/files/40444/12668488733errazuriz.pdf/errazuriz.pdf>

- Espejo, B. (2009). "Al margen del circuito". *El Mundo*, 2 de octubre. Recuperado el 21 de abril del 2011 de: El Cultural, http://www.elcultural.es/version_papel/ARTE/25926/Al_margen_del_circuito
- Fajardo, R. (2007). "Arte, utopía y el espacio intermediario: el espacio de las formas simbólicas". *Fedro: Revista de estética y teoría de las artes*, 5, 91-101.
- FECYT, HH (2006). *Libro Blanco de la investigación en humanidades.: La carrera investigadora en Bellas Artes*. Madrid: FECYT.
- FECYT (2007). *Libro Blanco de la interrelación entre Arte, Ciencia y Tecnología en el Estado español*. Madrid: FECYT.
- Fernández, O., y Río, V. Del (eds.) (2007). "Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo". Valladolid: Grafica Andrés Martín.
- Fernández, J. (coord.) (1988). *Arte efímero y espacio estético*. Barcelona: Anthropos.
- Fernández, B. (2005). *Nuevos lugares de intención: Intervenciones artísticas en el espacio urbano como una de las salidas a los circuitos convencionales: Estados Unidos 1965-1995*. (Tesis Doctoral Inédita). Facultad de Bellas Artes. Universidad de Barcelona.
- Fernández, B. y Lorente, J. (eds.) (2009). *Arte en el espacio público: barrios artísticos y revitalización urbana*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Fernández, L. y García, M. (2009) "Entrevista colectiva: El equipo de Medialab-Prado contesta tus preguntas". *Nexo 5, marzo. Revista arte y cultura contemporáneas*. Recuperado el 21 de abril del 2010 de: <http://www.nexo5.com/n/len/0/ent/1228/entrevista-colectiva-el-equipo-de-medialab-prado-contesta-tus-preguntas>
- Fernández, O. (2003). "Historia del anacrónico Karl Blossfeldt". *Revista Internacional de Arte*, 193, 58-67.

- Fernández Ó. (2011). "Síntomas de desmovilización en el arte global". *La Raya Verde. Magacín digital sobre Arte Contemporáneo*. 1, 2011-12. Recuperado el 20 enero de 2012 de: http://www.larayaverde.com/numeros_anteriores/edicion_01/numero_01.html
- Fernández, E. (2010). *e R O \$ La superproducción de los afectos*. Barcelona: Anagrama.
- Fernández-Santos, E. (2012). "El artista de lo que el ojo no ve". *El País*, 6 de junio, 49. Recuperado el 9 de junio de: http://elpais.com/autor/elsa_fernandez_santos/a/
- Ferrando, B. (2003). *El arte intermedia.: Convergencias y puntos de cruce*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método.: Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Madrid: Tecnos.
- Figueroa, M. (2008). "Educación artística: Modelos en crisis, modelos emergentes". En: *Simposio. Desafíos que presenta la globalización en las Artes Audiovisuales*. Buenos Aires. Recuperado el 9 de marzo de 2011 de: http://red.enfocarte.com/articulo_detalle.php?idarticulo=483&idcategoria=137
- Finch, E. (2010). "A brief history of the center for advanced visual studies, mit". Recuperado el 9 de marzo de 2010 de: <http://.act.mit.edu/cavs/history>.
- Flick, U. (2010). "Introducción editorial". En: Banks, M. *Los datos visuales en la investigación cualitativa*, 11-15. Madrid: Morata.
- Florida, R. (2010). *La clase creativa.: La transformación de la cultura del trabajo y del ocio en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Flusser, V. (2002). *Filosofía del diseño, la forma de las cosas*. Madrid: Síntesis.

- Flusser, V. (2007). "Sobre arte, aparatos y funcionarios". *Artefacto*, 6. Recuperado en 25 de enero de 2011 de: <http://www.revista-artefacto.com.ar/revista/nota/?p=162>
- Fonseca, F. (2010). "Rede//Labs y cultura digital experimental en Brasil". Recuperado el 30 de enero de 2011, de <http://www.booki.cc/labsurlab1/redelabs-y-cultura-digital-experimental-en-brasil/> Medialabs - referencias
- Fonseca, F. (2012). "Sobre labs e Futuros". Recuperado el 25 de marzo de 2012 de: Plataforma cultural Iberoamericana, <http://hipermedula.org/2012/03/sobre-labs-e-futuros/>
- Fontal, O. (2006). "Una didáctica creativa y posmoderna para la enseñanza del arte actual". En: Junta de Castilla y León. *Arte contemporáneo: un diálogo abierto*, 17-43. Valladolid: Consejería de Cultura y Turismo.
- Fontcuberta, J. (ed.) (2003). *Estética fotográfica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Fortea, I. (2007). "Arqueologías de Fredric Jameson; razones para la utopía". *Riff-Raff*, 33, 73-96. Recuperado el 15 de agosto de 2011 de: http://riff-raff.unizar.es/files/irene_-_dossier_jameson.pdf
- Fortnum, R. (2009). "On Not Knowing, How Artists Think". En: *Simposio: Reader in Fine Art: University of the Ars London and Research Fellow*. Cambridge: LICA. Recuperado el 17 de junio de 2011 de: http://www.kettlesyard.co.uk/exhibitions/mi/papers/onn_fortnum.pdf
- Foster, H. (1998). *Contra el pluralismo*. Valencia: Episteme
- Foster, H. (2001). *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo*. Madrid: Akal.
- Foster, H. (2005). "Arte festivo". *Otra Parte: Revista de Letras y Artes*, 6. Recuperado el 9 de agosto de 2010 de: <http://www.revistaotraparte.com/node/403>

- Foster, H. (2008). *Belleza Compulsiva*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual.: Currículum, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.
- Freeland, C. (2003). *Pero ¿esto es arte? Una introducción a la teoría del arte*. Madrid: Anaya.
- Freeman, K. y Hernández, F. (eds.) (1998). *Curriculum, culture, and art education: comparative perspectives*. Nueva York: State University of New York Press.
- Freire, J. (2010). "Revisando el "modelo Medialab": Organización, financiación, metodología y visibilidad". Recuperado el 5 de Julio del 2011 de: Medialab-Prado http://medialab-prado.es/article/pensando_y_haciendo_medialab-prado_8_julio.
- Fried, M. (2004). *Arte y Objetualidad.: Ensayos y reseñas*. Madrid: Machado libros.
- Frieling, R. (2009). "Interactividad". En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 143-145. Madrid: Abada.
- Fumaroli, M. (2010). *París- Nueva York-París.: Viaje al mundo de las artes y de las imágenes. Diario 2007-2008*. Barcelona: Acantilado.
- Gadamer, H. (1996). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- Galanter, P. (2011). "Entre dos fuegos: el arte-ciencia y la guerra entre ciencias y humanidades". *Artnodes*, 11, 33-38. Recuperado el 20 de noviembre del 2011 de: <http://artnodes.uoc.edu/ojs/index.php/artnodes/article/view/artnodes-n11-galanter>
- Gallego, J. y Rodríguez, A. (2012). *Bases teóricas y de investigación en educación especial*. Madrid: Pirámide.

- García, C. (Coord.), Alcázar, A. (Dir. Ed.). (2008). *La competencia artística: Creatividad y apreciación crítica*. Madrid: Secretaria General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- García, N. (1995). *Culturas híbridas.: Estrategias para entrar en la modernidad*. Buenos Aires: Sudamericana.
- García, N. (2007). "El poder de las imágenes. Diez preguntas sobre su retribución internacional". *Revista Estudios visuales*, 4, 36-55.
- García, R., Traver, J., y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo.: Fundamentos características y técnicas*. Madrid: CCS-ICCE.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Garnham, N. (2011). "I De las industrias culturales a las creativas.: Análisis de las implicaciones en el Reino Unido". En: Bustamante, E. (ed.). *Industrias creativas.: Amenazas sobre la cultura digital*, 21-48. Barcelona: Gedisa.
- Gaweewong, G. (2011). "Entre Utopía y Distopía, primera exposición del proyecto Palestra". En: *Museo Universitario Arte Contemporáneo: Centro Cultural Universitario*. Fuente: Difusión MuAC. Recuperado el 28 de julio del 2011 de: <http://www.arteenlared.com/latinoamerica/mexico/entre-utopia-y-distopia-primer-exposicion-del-proyecto-palestra-presenta-el-muac.html>
- Geene, S. (2009). "Intervencionismo y Activismo". En: Butin, H. (ed.) *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 151-154. Madrid: Abada.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local.: Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.
- Ghignoli, A., y Gómez, Ll. (2011). *FUTURISMO.: La explosión de la Vanguardia*. Barcelona: Vaso Roto.

- Giannetti, C. (1999). "Cibercultura: ¿Realidad o ficción?". *MECAD electronic Journal*, 1, 66-77. Recuperado el 14 de agosto de 2011 de: <http://ejournalmecad.files.wordpress.com/2008/06/ejournal1.pdf>
- Giannetti, C. (2001). "El (Media) museo en Debate". Recuperado el 15 de enero de 2011 de: http://www.artmetamedia.net/pdf/Giannetti_NETaforas2001.pdf
- Giménez, F. (2003). "De la teoría de la simulación a la simulación de la teoría". Recuperado el 22 de marzo de 2011 <http://www.henciclopedia.org.uy/autores/FGimenez/Simulacion2.htm>
- Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giunta, A. (2005). "Cita con la vanguardia.: Imaginarios del arte argentino de los sesenta". En: Oyarzún, P., Richard, N. y Zaldívar, C. (edits.) *Arte y Política*, 116-126. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Goldberg, R. (1996). *Performance art.: Desde el futurismo hasta el presente*. Barcelona: Destino.
- Goldstein, C. (1991). "El oficio de los números en los siglos XVII y XIX". En: Serres, M. (ed.) *Historia de las ciencias*, 313- 335. Madrid: Cátedra.
- Gombrich, E. (2003). *Los usos de las imágenes.: Estudios sobre la función social del arte y la comunicación visual*. Barcelona: Debate.
- Gómez, F. (2012). "Google incluye la casa Lis en la lista de ciento cincuenta de su Art Project". *El Norte de Castilla*, 04 de abril, 4.
- Gómez, M. (2006). "Campos, temas y metodologías de la investigación relacionadas con las artes: algunas reflexiones sobre el caso de la musicología".

En: *Bases para un debate sobre investigación artística*, 73-85. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaria General de Educación.

- González, W. (ed.) (1988). *Aspectos metodológicos de la investigación científica.: Un enfoque multidisciplinar*. Murcia: Universidad de Murcia.
- González, Á., Calvo, F., y Marchán, S. (1999). *Escritos de la vanguardia, 1900/1945*. Madrid: Istmo.
- González, W. (2010). *La predicción Científica. Concepciones filosófico-metodológicas desde H. Reichenbach a N. Rescher*. España: Montesinos Ensayo.
- Gottlieb, B. (2010). “Los signos vitales del arte procesual”. Recuperado el 12 de mayo de 2011 de: Laboral: Centro de Arte y Creación Industrial, <http://www.laboralcentrodearte.org/es/recursos/articulos/es-arte-procesual-el-nuevo-cine>
- Gracia, J. (2012). “Los espejismos del Apocalipsis”. *El País*, 6 de junio, 33.
- Gramsci, A. (1972). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación.: Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: GRAÓ.
- Groys, B. (2005). *Sobre lo nuevo.: Ensayo de una economía cultural*. Valencia: Pre-Textos.
- Groys, B. (2009) “La Topología Del Arte Contemporáneo”. Recuperado el 14 mayo de, 2010 de: http://salonkritik.net/08-09/2009/07/la_topologia_del_arte_contempo.php
- Groys, B. (2008). *Bajo sospecha. Una fenomenología de los medios*. Valencia: Pre-Textos.

- Groys, B. (2010). "The Weak Universalism". *E-flux*, 15, 4 de octubre. Recuperado el 18 de enero de 2011 de: <http://www.e-flux.com/journal/the-weak-universalism/>
- Groys, B. (2011). "Del comunismo como instalación artística (y viceversa)". *Exit Book*, 14, año 2011, páginas 8-13.
- Guardini, R. (1960). *La esencia de la obra de arte*. Madrid: Guadarrama.
- Guasch, A. (1997). *El arte del S. XX en sus exposiciones.1945-1995*. Barcelona: Serbal.
- Guash, A. (2002). "Una lectura de la posmodernidad: de la simulación al discurso del trauma". En: Hernández, D. (ed.). *Estéticas del arte contemporáneo*, 89-111. Salamanca: Editorial Universidad Salamanca.
- Guasch, A. (2003). "Los estudios visuales.: Un estado de la cuestión". *Estudios visuales.: Los estudios visuales en el siglo XXI*, 1, 9-16.
- Guasch, A. (2005). "Doce reglas para una nueva academia:...". En: Brea, J. (ed.) (2005). *Estudios Visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*, 59-75. Madrid: Akal.
- Guasch, A. (2006). *La crítica dialogada.: Entrevistas sobre arte y pensamiento actual (2000-2006)*. Murcia: Cendeac.
- Guasch, A., y Zulaika Joseba. (Eds.) (2007). *Aprendiendo del Guggenheim de Bilbao*. Madrid: Akal.
- Guash, A. (2009). "Nuevos episodios en la definición de la identidad.: La interculturalidad entre lo global y lo local". *Revista de Occidente*, 333, 63-74.
- Guasch, A. (2011). *Arte y Archivo, 1920-2010.: Genealogías topologías y discontinuidades*. Madrid: Akal.

- Guattari, F., y Rolnik, S. (2005). *Micropolítica.: Cartografías del deseo*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Guilbaut, S. (2006). "Entrevista". En: Guasch, A. (2006) *La crítica dialogada. Entrevistas sobre arte y pensamiento actual (2000-2006)*, 59-67. Murcia: Cendeac.
- Gubern, R. (1999). *Del bisonte a la realidad virtual.: La escena y el laberinto*. Barcelona: Anagrama.
- Gubern, R. (2010). *Metamorfosis de la lectura*. Barcelona: Anagrama.
- Haacke, H. (2007). "El museo Guggenheim: un plan de negocios". En: Guasch, A., y Zulaika Joseba. (eds.) *Aprendiendo del Guggenheim de Bilbao*, 117-128. Madrid: Akal.
- Habermas, J. (1994). *Historia y crítica de la opinión pública.: La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Habermas, J. (2009). *¡Ay, Europa! Pequeños escritos políticos XI*. Madrid: Trota.
- Hardt, M., y Negri, A. (2009). *Common wealth.: El proyecto de una revolución en común*. Madrid: Akal.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento.: La educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A., y Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible.: Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- Harris, E. (1987). "Las artes en la universidad *Black Mountain College*". Cambridge: Massachusetts MIT Press.
- Harrison, C. (2000). *Modernismo.: Movimientos en el Arte Moderno, Serie Tate Gallery*. Londres: Encuentro.

- Hausmann, R. (2011). *Correo Dadá.: Una historia del movimiento Dadaísta contada desde dentro*. Madrid: Machado.
- Hebdige, D. (2004). *Subcultura.: El significado del estilo*. Barcelona: Paidós.
- Hegel, G. (1990). *Introducción a la estética*. Barcelona: Nexos.
- Heinich, N. (2002). *Sociología del arte*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Heinich, N. (2010). "La falsificación como reveladora de la autenticidad". *Revista de Occidente*, 345, 5-27.
- Heinich, N. (2011). "Para terminar con la polémica sobre el arte contemporáneo". *Revista de Occidente*, 364, 61-78.
- Hernández, D. (ed.) (2002). *Estéticas del arte contemporáneo*. Salamanca: Universidad Salamanca.
- Hernández, F. (1991). "El dilema de la educación artística: ¿enseñar habilidades o estrategias de conocimiento?". En: Hernández, F., Jódar, A., y Marín, R. (coords.) *¿Qué es la educación artística?*, 67-83. Barcelona: Sendai.
- Hernández, F. (2006). "Campo, temas y metodologías para la investigación relacionadas con artes". En: Gómez, M. Hernández, F. y Pérez, H. *Bases para un debate sobre investigación artística*, 9-49. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones, D.L.
- Hernández, F. (2007). *Espigador@s de la cultura visual.: Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2008). "La investigación basada en las artes.: Propuestas para repensar la investigación en educación". *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández-Navarro, M. (2003). "(La) Nada para ver.: el procedimiento ceguera del arte contemporáneo". *Debats*, 82, 56-65.

- Hernández-Navarro, M. (2011). “Retóricas de la obsolescencia.: El arte contemporáneo y el retorno de lo material”. *Revista de Occidente*, 357, 27-46.
- Herrero, J. (2002). *La inocencia del devenir.: La vida como obra de arte según Friedrich Nietzsche y Oscar Wilde*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Hershman, L. (1999). “Fantasías sobre el anticuerpo. Lujuria y deseo en el (ciber) espacio”. *MECAD electronic Journal*, 1, 31-45. Recuperado el 10 de enero de 2011 de: www.ejournalmecad.files.wordpress.com/2008/06/ejournal1.pdf
- Hofstadter, R. (1969). *El anti-intelectualismo en la vida norteamericana*. Madrid: Tecnos.
- Holmes, B. (2007). “Investigaciones extradisciplinarias.: Hacia una nueva crítica de las instituciones”. Recuperado el 20 de octubre del 2011 de: [eipcp.net, http://transform.eipcp.net/transversal/0106/holmes/es](http://transform.eipcp.net/transversal/0106/holmes/es)
- Höller, C. (2009). “Hibridismo”. En: Butin, H. (ed.) *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 135-137. Madrid: Abada.
- Horkheimer, M., y Adorno, T. (1994). *Dialéctica de ilustración. Fragmentos filosóficos*. Madrid: Trotta.
- Huhtamo, E. (2010). “Una arqueología multimedia de altura”. Recuperado el 10 de noviembre de 2011 de: [Medialab-Prado, http://www.medialabprado.es/article/open_up](http://www.medialabprado.es/article/open_up)
- Huizinga, J. (1968). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Husserl, E. (2002). *Renovación del hombre y la cultura.: Cinco ensayos*. Barcelona: Antropohos.
- Hvidtft, K. (2005). “Haciendo que las “cosas” ocurran”. *Recensión crítica*, número especial. Recuperado el 4 de julio de 2011 de:

http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=2497&clave_busqueda=125133

- Ivins, W. (1975). *Imagen impresa y conocimiento.: Análisis de la imagen prefotográfica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Jameson, F. (1996). *Teoría de la postmodernidad*. Madrid: Trotta.
- Jameson, F. (1997). *El posmodernismo y lo visual*. Valencia: Episteme. S.L.
- Jameson, F. (2001). "Progreso versus utopía; o, ¿Podemos imaginar el futuro?" En: Wallis, B. (ed.) *Arte después de la modernidad.: Nuevos planteamientos en torno a la representación*, 239-252. Madrid: Akal.
- Jameson, F. (2009). *Arqueologías del futuro.: El deseo llamado utopía y otras aproximaciones de ciencia ficción*. Madrid: Akal.
- Jay, M. (2007a). *Ojos abatidos.: La denigración de la visión en el pensamiento francés del siglo XX*. Madrid: Akal.
- Jay, M. (2007b). "¿Parresía visual? Foucault y la verdad de la mirada". *Estudios Visuales*, 4, 8-21.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Jiménez, R., y Seron, J. (1992). "Paradigmas de investigación en educación, hacia una concepción crítica constructivista". *Tavira*, 9, 105-128.
- Johnson, D., y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos.: El aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Edit. AIQUE.
- Joly, M. (2009). *Introducción al análisis de la imagen*. Buenos Aires: La Marca.

- Jones, R. (2011). "El híbrido proscrito". *Artnodes: Revista de Arte, Ciencia y Tecnología*, 11, 51-55. Recuperado el 7 de enero de 2012 de: / <http://artnodes.uoc.edu>
- Jové, J. (2001). *Iniciación al arte.: Propuesta de un modelo didáctico centrado en los procesos de producción*. Madrid: Machado.
- Juanola, R. (1995). "Cultura(s) en arte y educación". *Aula de Innovación Educativa*, 35. Recuperado el 13 de marzo del 2011 de: <http://aula.grao.com/revistas/aula/035-cultura-artes-y-educacion--agrupamientos-flexibles/culturas-en-arte-y-educacion>
- Julius, A. (2002). *Transgresiones.: El arte como provocación*. Barcelona: Destino.
- Kac, E. (1991). "Aspectos de las estéticas en las telecomunicaciones" Recuperado el 21 de mayo de 2011 de: www.untitled-document.ws/iuna/kac.pdf
- Kaprow, A., Witschafter, B., y Schechner, R. (1973). *Teatro de guerrilla y happening*. Barcelona: Anagrama.
- Kaprow, A. (2007). *La educación del des-artista.: Seguida de Doctor MD*. Madrid: Árdora.
- Kastner, J. (2006). "Internacionalismo artístico y crítica institucional". Recuperado el 5 de agosto de 2011 de: <http://www.eipcp.net/>
- Katz, V. (edit.) (2002). "Black Mountain College.: Una aventura americana". En: *Catálogo: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*. Madrid: Armero.
- Kennedy, P. (2011). "¿Hemos entrado en una nueva era?". *El País*, 03 de noviembre. Recuperado el 12 de enero de 2012 de: <http://www.elpais.es>
- Kimpel, H. (2009). "Mitologías individuales". En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 168-171. Madrid: Abada.

- Knapstein, G. (2009). "Fluxus". En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 107-110. Madrid: Abada.
- Klüser, B. (2006). *Joseph Beuys, Ensayos y entrevistas*. Madrid: Síntesis.
- Koren, L. (1997). *Wabi-Sabi para artistas, Diseñadores, Poetas, y Filósofos*. Barcelona: Hipòtesi-Renart.
- Kozak, C. (2007) "Arte y técnica. Vilém Flusser sobre arte, aparatos y funcionarios". *Artefacto, pensamiento sobre la técnica*, 6. Recuperado el 5 de octubre del 2011 de: www.revista-artefacto.com.ar
- Krauss, R. (1996) *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos*. Madrid: Alianza Forma.
- Krauss, R. (2001). "La originalidad de la vanguardia: una repetición posmoderna". En: Wallis, B. (ed.) *Arte después de la modernidad.: Nuevos planteamientos en torno a la representación*, 13-30. Madrid: Akal.
- Krauss, R. (2002). *Pasajes de la escultura moderna*. Madrid: Akal.
- Krauss, R. (2006). "Entrevista con Rosalind Krauss". En: Guasch, A. (2006). *La crítica dialogada. Entrevistas sobre arte y pensamiento actual (2000-2006)*, 67-82. Murcia: Cendeac.
- Kravagna, C. (2009a). "Miradas postcoloniales". En: Butin, H. (ed.) (2009). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 166-168. Madrid: Abada.
- Kravagna, C. (2009b). "White Cube". En: Butin, H. (ed.) (2009). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 224-226. Madrid: Abada.
- Krystof, D. (2009). "Site specificity". En: Butin, H. (ed.) (2009). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 201-204 p. Madrid: Abada.

- Kuspit, D. (2006a). "Sobre la posmodernidad". En: Guasch, Anna María. *La crítica dialogada. Entrevistas sobre arte y pensamiento actual (2000-2006)*, 119-129. Murcia: Cendeac.
- Kuspit, D. (ed.) (2006b). *Arte Digital y Videoarte.: Transgrediendo los límites de la representación*. Madrid: Pensamiento.
- Kuspit, D. (2007). *Emociones extremas.: Phatos espiritual y sexual en el arte de vanguardia*. Madrid: Abada.
- Laddaga, R. (2010). *Estética de la emergencia. La formación de otra cultura de las artes*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Laddaga, R. (2011). *Estética de laboratorio*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Laercio, D. (1981). *Vida de Epicuro*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Lafuente, A. (2011). "Prólogo: Dare aure!". En: Ortega, F., y Rodríguez, J. *El Potlatch digital. Wikipedia y el triunfo del procomún y el conocimiento compartido*, 9-18. Madrid: Cátedra.
- Lafuente, A. (2010). "Taller de prototipado". Recuperado el 7 de febrero del 2011 de: http://medialab-prado.es/article/taller_de_prototipado
- Laiglesia, J. (1991). "Estética y método de la enseñanza de las artes: seis definiciones". En: Hernández, F., Jódar, A., y Marín, R. (coord.). *¿Qué es la educación artística?*, 85-111. Barcelona: Sendai.
- Latour, B. (2007). *Nunca fuimos modernos.: Ensayo de antropología simétrica*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lazzarato, M. (2006). *Por una política menor. Acontecimiento y políticas en las sociedades de control*. Madrid: Traficantes de sueños.

- Leclanche-Boulé, C. (2003). *Constructivismo en la URSS. Tipografías y Fotomontajes*. Valencia: Campgràfic.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Rubí.
- Liberovskaya, K. (2003). "Acceso al Net-art: una red organizada de manifestación y documentación". Recuperado el 19 de febrero de 2011 de: <http://www.liminar.com.ar/txt/Critica0003.htm>
- Liebs, H. (2009). "Young British Artists". En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 226-231. Madrid: Abada.
- Lieser, W. (ed.) (2009). *Arte digital*. Madrid: Ullman.
- Liessmann, K. (2006). *Filosofía del arte moderno*. Barcelona: Herder.
- Liessmann, K. (2007). "Efemérides: Sigmund Freud y la cultura del malestar". *Estudios Sociológicos*, (XXV), 1, 219-232. Recuperado el 27 de abril de 2011 de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=59807308>
- Lippard, L. (2001). "Mirando alrededor: dónde estamos y dónde podríamos estar". En: Blanco, P., Carrillo, J., Claramonte, J., y Expósito, M. (2001). *Modos de hacer arte crítico, esfera pública y acción directa*, 51-95. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Lippard, L. (2004). *Seis años: La desmaterialización del objeto artístico de 1966 a 1972*. Madrid: Akal.
- López, A. (2009) "Otra cosa: artes visuales y convergencias tecnológicas". *Revista de Occidente*, 333, 35-49.
- López, E., y Kivatinetz, M. (2006). "Estrategias de pensamiento visual ¿Método educativo innovador o efecto placebo para nuestros museos?". *Arte, Individuo y Sociedad*, vol. 18, 209-240.

- Lovink, G. (2004). *Fibra oscura.: Rastreado la cultura crítica de internet*. Madrid: Alianza.
- Lozano, J. (2011). "Cultura software". *Revista de Occidente*, 365, 108-113.
- Lucie-Smith, E. (1994). *La sexualidad en el arte occidental*. Barcelona: Destino.
- Lyotard, J. (1994) *La condición posmoderna: Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.
- Machado, A. (1995). *El imaginario numérico: simulación y síntesis*. Valencia: Episteme.
- MacLuhan, M. y Powers, B. (2011) *La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- McWilliams, C. (2009) "Taller Open up". Recuperado el 20 de noviembre de 2010 de: http://medialab-prado.es/article/open_up
- Maderuelo, J. (1990). *El espacio raptado*. Madrid: Mondadori.
- Malpartida, J. (2011). "La memoria moral de Thomas Mermall". *Revista de Occidente*, 364,142-147.
- Manguel, A. (2012). "Nuestro gran instrumento de supervivencia es la imaginación". *El País*, 12 de junio, 47.
- Manovich, L. (2002). "La vanguardia como software". Departamento de Artes Visuales. Universidad de California. Recuperado el 9 de marzo de 2011 de: *Artnodes*
<http://www.uoc.edu/artnodes/espai/esp/art/manovich1002/manovich1002.html>
- Manovich, L. (2010). "La era de los "more media"". *El País*, 1 de mayo. Recuperado el 18 de agosto de 2011 de:

http://www.elpais.com/articulo/portada/era/more/media/elpepuculbab/20100501elpbabpor_1/Tes

- Manovich, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación.: La imagen en la era digital*. Barcelona: Paidós.
- Marco, Á. (2009). *El silencio de la enseñanza. Las hieles de un sistema educativo delirante*. Barcelona: PPU.
- Marchán, S. (1994) *“Del arte objetual al arte de concepto (1960-1974): epílogo sobre la sensibilidad "postmoderna": antología de escritos y manifiestos*. Madrid: Akal.
- Marchán, S. (1987). *La estética en la cultura moderna*. Madrid: Alianza.
- Marchán, S. (2005). “Las artes ante la Cultura Visual. Notas para una genealogía en la penumbra”. En: Brea, J. (ed.) *Estudios Visuales.: La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*, 75-90. Madrid: Akal.
- Marchán, S. (comp.) (2006). *Real/ virtual en la estética y la teoría de las artes*. Barcelona: Paidós.
- Marchán, S. (2008). “Desenlaces: la teoría institucional y la extensión del arte”. *Revista de estudios visuales*, 5, 138- 157.
- Marín, R. (1997). “Enseñanza y aprendizaje en Bellas Artes: una revisión de los cuatro modelos históricos desde una perspectiva contemporánea”. *Arte, individuo y sociedad*, 9, 55-78.
- Marín, R. (ed.) (2005). *Investigación en educación artística: temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada: Universidad de Granada.

- Marshall, J. (2011). *Estrategias creativas en el arte contemporáneo*. Recuperado el 16 de noviembre del 2011 de: <http://www.eksperimenta.net/ohjur/wp-content/uploads/2011/05/J.-Marshall-text.pdf>
- Martín, J. (2001). *La apropiación Posmoderna.: Arte, práctica apropiacionista y teoría de la posmodernidad*. Madrid: Fundamentos.
- Martín, J. (2009). "Pasado y presente del arte electrónico". *Exit Express*, 44, 76-77.
- Martín, J. (2010). "Aproximación a Medialab-Prado". Recuperado el 24 de abril del 2011 de: http://medialab-prado.es/article/aproximacion_a_medialab-prado_juan_martin_prada
- Martín, J. (2012). *Prácticas artísticas e Internet en la época de las redes sociales*. Madrid: Akal.
- Martinello, M., y Cook, G. (2000). *Indagación interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.
- Martínez, L., Gutiérrez, R., y Escaño, C. (coord.) (2008). *Nuevas propuestas de Acción en Educación Artística*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Marx, K., y Friedrich, E. (1991). *La Ideología alemana*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Marx, U., Schwarz, G., Schwarz, M., y Wizisla, E. (2010). *Archivos de Walter Benjamin.: Fotografías, textos y dibujos*. Madrid: Círculo de Bellas Artes.
- Maturana, H., y Varela, F. (1990). *El árbol del conocimiento.: Las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid: Debate.
- Medialab-Prado (2009) "Open Up · Convocatoria para proyectos: Bases y formulario de envío". Recuperado el 25 noviembre del 2009 de: http://medialab-prado.es/article/open_up_formulario_y_bases_para_presentar_proyectos

- Medialab-Prado (2010). “Pensando y haciendo Medialab-Prado: contribuciones de usuarios y colaboradores”. Recuperado el 12 de mayo del 2010 de: <http://medialab-prado.es/search?q=Pensando+y+haciendo+Medialab-Prado%3A+contribuciones+de+usuarios+y+colaboradores>
- Meinhardt, J. (2009). “Contexto”. En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 77-79. Madrid: Abada.
- Melot, M. (2010). *Breve historia de la imagen*. Madrid: Siruela.
- Mercado, S. (1990). *Cómo hacer una tesis.: Tesinas, informes, memorias, seminarios de investigación y monografías*. México D.F.: Limusa.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Mitchell, W. J. T. (2003). “Mostrando el ver.: Una crítica de la Cultura visual”. *Revista de estudios visuales*, 1, 17-40.
- Mitchell, W. J. T. (2009). *Teoría de la imagen.: Ensayos sobre representación verbal y visual*. Madrid: Akal.
- Moles, A. (1975). *Teoría de los objetos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Moles, A. (1990). *El Kitsch.: El arte de la felicidad*. Barcelona: Paidós.
- Moss, F. (2006). “Maki building launches new era for MIT Media Lab”. *Revista Mit tech talk* volumen 51, nº 3, p. 7. Recuperado el 18 de abril de 2010 de: <http://web.mit.edu/newsoffice/2006/techtalk51-3.pdf>
- Monereo, C., y Duran, D. (2002). *Entramados.: Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: Edebé.
- Montes, J. (2010). “La muestra «Atlas»: un ensayo visual sobre el concepto de archivo de Warburg”. *Diario ABC*, 18 de diciembre. En: *Museo Reina Sofía*. Madrid: ABC.

- Morales, J. (2001). *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria*. (Tesis Doctoral Inédita). Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Moraza, J., y Cuesta, S. (2010). *El Arte como criterio de excelencia.: Modelo ARS (Art: Research: Society.)* Madrid: Ministerio de Educación. Secretaria General de Universidades.
- Moreno, C. (ed.) (2011). *Periodismo y divulgación científica.: Tendencias en el ámbito iberoamericano*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Moxey, K. (2004). *Teoría, práctica y persuasión.: Estudios sobre la historia del arte*. Barcelona: Serbal.
- Moxey, K. (2009). "Los estudios visuales y el giro icónico". *Estudios visuales*, 6, 7-27. Recuperado el 16 de febrero del 2011 de: http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num6/moxey_EV6.pdf
- Murray, C. (ed.) (2006). *Pensadores clave sobre el arte: el siglo XX*. Madrid: Cátedra.
- Muñoz, B. (2009). "Escuela de Frankfurt: Primera Generación" En: Román Reyes (Dir.). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-social*. Tomo 1/2- 3/4 Madrid y México: Plaza y Valdés.
- Nietzsche, F. (2004). *Estética y teoría de las artes*. Madrid: Alianza.
- Okakura, K. (1996). *El libro del té.: La ceremonia del Té japonesa*. Madrid: Miriguano.
- Olivares, R. (ed.) (2008). *100 artistas españoles = 100 spanish artists*. Madrid: Exit, D.L.
- Oliveras, E. (2006). *Estética.: La cuestión del arte*. Buenos Aires: Ariel Filosofía.

- OMPI. (2004). “Declaración de Ginebra sobre el futuro de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual”. Recuperado el 18 de diciembre del 2011 de: <http://www.cptech.org/ip/wipo/genevadeclaration.html>
- Onfray, M. (2008). *La fuerza de existir.: Manifiesto hedonista*. Barcelona: Anagrama.
- Onfray, M. (2009). *Los libertinos barrocos.: Contrahistoria de la filosofía III*. Barcelona: Anagrama.
- Ortega, F., y Rodríguez, J. (2011). *El Potlatch digital.: Wikipedia y el triunfo del procomún y el conocimiento compartido*. Madrid: Cátedra.
- Ortega y Gasset, J. (1987). *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*. Madrid: Espasa Calpe.
- Ortega y Gasset, J. (2002). *El tema de nuestro tiempo.: Prólogo para alemanes*. Madrid: Tecnos.
- Osborne, P. (2006). *Arte Conceptual*. London- New York: Phaidon.
- Osborne, P. (2010). *El arte más allá de la estética.: Ensayos filosóficos sobre arte contemporáneo*. Murcia: Cendeac.
- Palacios, A. (2010). “Educación artística comunitaria en Finlandia: entrevista a Timo Jokela”. *Pulso*, 33, 109- 127.
- Parcerisas, P. (2009). *Duchamp en España.: La claves ocultas de sus estancias en Cadaqués*. Madrid: Siruela.
- Pardo, J. (2007). “Prólogo”. En: Debord, G. *La sociedad del espectáculo*, 7-31. Valencia: Pre-Textos.
- Parini, P. (2002). *Los recorridos de la mirada.: Del estereotipo a la creatividad*. Barcelona: Paidós.

- Parramón, R. (2009). "Arte, Participación y Espacio público". Recuperado el 24 de junio del 2011 de: <http://www.wokitoki.org/wk/199/arte-participacion-y-espacio-publico>
- Parsons, M. (2002). *Cómo entendemos el arte.: Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.
- Penzel, J. (2009). "Giveaway". En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 127-130. Madrid: Abada.
- Pérez, H. (2006). "Investigación y práctica musical: el horizonte del doctorado de música en Europa". En: Gómez, M.; Hernández, F.; Pérez López, Héctor J. *Bases para un debate sobre investigación artística*, 51-72. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones, D.L.
- Perniola, M. (2001). *La estética del siglo veinte*. Madrid: A. Machado.
- Perniola, M. (2008). *Los Situacionistas.: Historia crítica de la última vanguardia del siglo XX*. Madrid: Acuarela.
- Phillips, E., y Pugh, D. (2001). *Como obtener un doctorado. Manual para estudiantes y tutores*. Barcelona: Gedisa.
- Piaget, J. (1988). *Sabiduría e ilusiones de la filosofía*. Barcelona: Península.
- Pianta, C. (2004). *Grupo Archigram, 1961-1974.: Uma Fábula da técnica*. (Tesis Doctoral Inédita). Departament de Composició Arquitectònica. Universitat Politècnica de Catalunya.
- Picazo, G., y Ribalt, J. (eds.) (1997). *Indiferencia y Singularidad.: La fotografía en el pensamiento artístico contemporáneo*. Barcelona: Llibres de Reseca art.
- Pierre, J. (1968). *El Futurismo y el Dadaísmo*. Madrid: Aguilar.
- Pierce, Ch. (1988) *El hombre, un signo*. Barcelona: Crítica.

- Piscitelli, G. (2011). "Labs de arteciencia educativos, culturales y comerciales". Recuperado el 9 de febrero del 2011 de: <http://www.filosofitis.com.ar/2011/01/21/labs-de-arteciencia-educativos-culturales-y-comerciales/>
- Pistoletto, M. (2011). "El arte al centro de las cosas". Exit Express, 59, 6-13.
- Platón (1989). El Banquete. Madrid: Alianza (1997).
- Poli, F. (1976). Producción artística y mercado. Barcelona: Gustavo Gili.
- Popper, F. (1989). Arte, acción, participación.: El artista y la creatividad de hoy. Madrid: Akal.
- Pradel, J., y Marín, M. (2008). Arte contemporáneo (últimas tendencias). Barcelona: Larousse.
- Prieto, J. (2007). "Vanguardia y mala escritura /Malas escrituras.: Ilegitimidad y políticas del estilo en Sudamérica". Recuperado el 8 de abril de 2011 de: <http://narrativabreve.com/tag/malas-escrituras>
- Prophet, J. (2011). "El artista en el laboratorio: una cooperación razonablemente traicionera". Artnodes: Revista de Arte, Ciencia y Tecnología, 11, 39-44. Recuperado de: <http://artnodes.uoc.edu/ojs/index.php/artnodes/article/view/artnodes-n11-prophet>
- Puig, L. (2006). ALEAR/: Arte procesual-arte aleatorio.: La aleatoriedad en el "computer art". (Tesis Doctoral Inédita). Departament de Dibuix. Universitat de Barcelona.
- Ramírez, J., y Carrillo, J. (eds.) (2004). Tendencias del arte, arte de tendencias a principios del siglo XXI. Madrid: Anaya.
- Ramírez, J. (ed.) (2010). El sistema del arte en España. Madrid: Anaya.

- Ramírez, J. (2009). El objeto y el aura. (Des) orden visual del arte moderno. Madrid: Akal.
- Ramírez, D. (2004). "Legitimidad científica y verdad". Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación, 3. Recuperado el 12 de enero de 2011 de: RACO: Revistas Catalanas de acceso abierto, [ahttp://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126196](http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126196)
- Ramond, C. (coord.) (2009). Derrida: La deconstrucción. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rancière, J. (2003). El maestro ignorante.: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona: Laertes.
- Rancière, J. (2010). "Sobre la importancia de la Teoría Crítica para los Movimientos sociales". Estudios Visuales, 7, 82-89.
- Rancière, J. (2010). El espectador emancipado. Pontevedra: Ellago ensayo.
- Raunig, G. (2006). "Prácticas instituyentes.: Fugarse, instituir, transformar". 1, 2006 Recuperado el 30 de septiembre del 2011 de: [eipcp.net, http://transform.eipcp.net/transversal/0106/raunig/es](http://transform.eipcp.net/transversal/0106/raunig/es)
- Raunig, G. (2007). "La crítica institucional, el poder constituyente y el largo aliento del proceso instituyente". Recuperado el 30 de septiembre del 2011 de: [eipcp.net, http://eipcp.net/transversal/0507/raunig/es](http://eipcp.net/transversal/0507/raunig/es)
- Read, H. (1994). La escultura moderna. Barcelona: Destino.
- Reas, C. (2009) "Taller Open up". Recuperado el 22 de noviembre de 2010 de: http://medialab-prado.es/article/open_up
- Retamozo, M. (2012). "Constructivismo: Epistemología y Metodología de las ciencias sociales". En: Garza, E. De La, y Leyva, G. (coords). En capítulo de Tratado

de metodología de las ciencias sociales, (Proceso edición 2011) México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- Rhodes, C. (2002). *Outsider Art.: Alternativas espontáneas*. Barcelona: Destino.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso.: La revolución de la nueva economía*. Barcelona: Paidós.
- Rivera-Camino, J. (2011). *Cómo escribir y publicar una tesis doctoral*. Madrid: Esic.
- Roca, J. (2006). "Dentro y Fuera del Cubo Blanco". [esferapública], 25 de julio. Recuperada el 5 de febrero de 2011 de: <http://esferapublica.org/nfblog/?p=23120>
- Rodrigo, J. (2007). "Educación artística y prácticas artísticas-colaborativas.: Territorios de cruces transversales". En: Junta de Castilla y León" (ed.). *Arte contemporáneo: un diálogo abierto*, 87-107. Valladolid: Consejería de Cultura y Turismo.
- Rodrigo, J. (2008) "De la intervención a la rearticulación.: Trabajo colaborativo desde políticas culturales". En: Parramón, R. (dir.), y Fontdevila, O. (coord.). *Arte, Experiencias y Territorios en Proceso*, 88-93. Calaf: Idensitat, Associació d'Art Contemporari.
- Rodríguez, M. (coeditor) (2007). *La carrera investigadora en bellas artes: estrategias y modelos 2007-2015*. FUNDACIÓN ESPAÑOLA PARA LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA (FECYT) Universidad de Vigo y Facultad de Bellas Artes de Pontevedra, España.
- Rodríguez, D. y Torres, J. (2003) "Autopoiesis, la unidad de una diferencia: Luhmann y Maturana". *Sociologías*, Porto Alegre, (año 5), 9, 106-140.

- Rodríguez de Rivera, J. (2006). "Epistemología de la Complejidad." Recuperado el 4 de enero de 2011 de: <http://www.ub.edu/iafi/Recerca/Seminaris/complejidad.doc>
- Rolnik, S. (2010). "Furor de archivo". Revista de Estudios Visuales, 7, 116-129. Recuperado el 10 de enero de 2011 de: http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num7/08_rolnik.pdf
- Román, B. (2000) "Nuevas perspectivas de la educación moral: Epicúreos y estoicos". En: Vilanou, C., y Collelldemont, E. (coods.). Historia de la educación en valores, 97-115. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Römer, S. (2009). "Appropriation Art". En: Butin, H. (ed.) (2009). Diccionario de conceptos de arte contemporáneo, 11-14. Madrid: Abada.
- Romero, J. (2008). "Creatividad en el arte: descentramientos, ampliaciones, conexiones, complejidad". Encuentros Multidisciplinares, (Vol. 10), 28, 55-62.
- Rorty, R. (2000) El Pragmatismo, una versión.: El antiautoritarismo en antropología y ética. Barcelona: Ariel.
- Rorty, R. (1991). Contingencia, ironía y solidaridad. Barcelona: Paidós.
- Rosenfeld, E. (2009). "Los procesos de producción artística como espacios para el desarrollo positivo de los jóvenes". Revista Interuniversitaria del profesorado, 66(23,3), 181-202. Recuperado el 9 de marzo de 2011 de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258588459.pdf
- Rosler, M. (2007). Imágenes públicas.: La función política de la imagen. Barcelona: GG.
- Ross, A. (1997). Los estudios culturales y el desafío de la ciencia. Valencia: Episteme.
- Rosset, C. (1993). Lo real y su doble.: Ensayo sobre la ilusión. Barcelona: Tusquets.

- Rosset, C. (2009). *Materia de arte.: Homenajes*. Valencia: Pre-Texto.
- Rowlands, P. (2011). "Estrategias transdisciplinarias para las bellas artes y la ciencia". *Artnodes: Revista de Arte, Ciencia y Tecnología*, 11, 56-61. Recuperado el 7 de enero de 2012 de: <http://artnodes.uoc.edu/ojs/index.php/artnodes/article/view/artnodes-n11-thomas>
- Rubira, S. (2003). "El paraíso artificial". *Revista Internacional de Arte*, 193, 68- 75.
- Ruiz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Rush, M. (2002). *Nuevas expresiones artísticas a finales del Siglo XX*. Barcelona: Destino.
- Russel, B. (2000). *La conquista de la felicidad*. Madrid: Espasa.
- Saehrendt, C., y Kittl, S. (2009). *Yo también sabría hacerlo*. Barcelona: Ma non troppo.
- Sainz, A. (2011). *Rupturas situacionistas. Superación del arte y la revolución cultural*. Madrid: Tierradenadie.
- Sánchez, J. (2009). *Un mundo interdisciplinar: en la senda de Helmholtz y von Neumann.: Lección de apertura del curso académico 2009-2010*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Sánchez, J. (2011). *La nueva ilustración: Ciencia, tecnología y humanidades en un mundo interdisciplinar*. Oviedo: Nobel.
- Sans, S., y Balada, M. (2006). *Referentes para la didáctica en la escuela*. Barcelona: Octaedro.

- Santos, A. (2006). "Maki building launches new era for MIT Media Lab". Revista Mit tech talk. V. 51, nº 3, p. 7. Recuperado el 20 de abril de 2010 de: <http://web.mit.edu/newsoffice/2006/techtalk51-3.pdf>
- Sáenz, N. (2011). "La perspectiva CTS en el estudio y reflexión sobre la Comunicación Social de la Ciencia y la Tecnología". En: Moreno, C. (ed.). Periodismo y divulgación científica.: Tendencias en el ámbito iberoamericano, 40-74. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sarquis, J. (2003). Itinerarios Del proyecto.: Ficción epistemológica Libro 1. Buenos Aires: Editorial Nobuko,
- Savatier, T. (2009). El origen del mundo.: La historia de un cuadro de Gustave Courbet. Asturias: Trea.
- Schäfer, C. (2010). Die Stadt ist unsere Fabrik: The City is Our Factory. Leipzig: Spector Books.
- Schlesinger, P. (2011). "Intelectuales y políticas culturales". En: Bustamante, E. (ed.) Industrias creativas.: Amenazas sobre la cultura digital, 181-95. Barcelona: Gedisa
- Schultz-Möler, R. (2009). "Archivo". En: Butin, H. (ed.). Diccionario de conceptos de arte contemporáneo, 14-18. Madrid: Abada.
- Serra, C. (2006). "Me preocupa abrir espacios de resistencia crítica: Entrevista a Benjamin Buchloh". El País, 4 de febrero. Recuperado el 9 de septiembre de 2011 de: http://elpais.com/diario/2006/02/04/babelia/1139012228_850215.html
- Serres, M. (ed.) (1991). Historia de las ciencias. Madrid: Cátedra.
- Serres, M. (1995). Atlas. Madrid: Cátedra.
- Shanken, A. (coord.) (2011). "Nuevos medios, arte-ciencia y arte contemporáneo: ¿hacia un discurso híbrido? Introducción". Artnodes, 11, 5-7. Recuperado el 7 de

enero de 2012 de:
<http://artnodes.uoc.edu/ojs/index.php/artnodes/article/view/artnodes-n11-shanken>

- Sharan, Y., y Sharan, S. (2004). El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo. Sevilla: M.C.E.P.
- Sheikh, S. (2006). "Notas sobre la crítica institucional". Recuperado el 17 de abril de 2011 de: eipcp, 01 2006, <http://eipcp.net/transversal/0106/sheikh/es>
- Sheikh, S. (2009). "Positively White Cube Revisited". MECAD Electronic Journal, 3. Recuperado el 2 de agosto de 2011 de: <http://e-flux.com/journal/view/38>
- Shiner, L. (2004). La invención del arte.: Una historia cultural. Barcelona: Paidós.
- Shusterman, R. (2002). Estética pragmatista.: Viviendo la belleza, repensando el arte. Barcelona: IDEA BOOKS, IDEA Universitaria.
- Silk, J. (2010) "Foro de discusión". En: Tomasello, M., ¿Por qué cooperamos?, 127-140. Madrid: Katz.
- Sloterdijk, P. (2010). Ira y tiempo.: Ensayo psicopolítico. Madrid: Siruela.
- Sloterdijk, P. (2005). El desprecio de las masas.: Ensayo sobre las luchas culturales de la sociedad moderna. Valencia: Pre-textos.
- Sokal, A., y Bricmont, J. (1999). Imposturas intelectuales. Barcelona: Paidós.
- Spelke, E. (2010) "Foro de discusión". En: Tomasello, M. ¿Por qué cooperamos?, 161-186. Madrid: Katz.
- Speranza, G. (2006) Fuera de campo. Literatura y arte argentinos después de Duchamp. Buenos Aires: Anagrama.

- Stelarc. (2008). "Visiones parásitas.: Experiencias alternantes, íntimas e involuntarias". MECAD Electronic Journal, 1. Recuperado el 4 de febrero de 2011 de: <http://www.mecad.org/e-journal/archivo/numero1/stelarc.htm>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa.: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Suárez, H. (2008). "Howard Becker y la fotografía". Valencia: Universitat de València Press. Recuperado el 14 de marzo de 2011 de: <http://mural.uv.es/garmoma2/HOWARD%20BECKER%20Y%20LA%20FOTOGRAFIA%20articulos%20sobre.htm>
- Sudjic, D. (2009). El lenguaje de las cosas. Madrid: Turner.
- Sureda, J., y Guasch, A. (1993). La trama de lo moderno. Madrid: Akal.
- Taft, C. (2010). "Fuera del alcance del radar: Los Ángeles entre dos siglos". Revista de Occidente, 345, 99-109.
- Tatay, H. (2010). "Hans-Peter Feldmann "Una exposición de arte"". En: Museo Nacional Reina Sofía: Comisariado: 22 septiembre 2010 al 28 de febrero del 2011. Madrid: MNCARS.
- Taylor, B. (2000). (1) Arte Hoy. Madrid: Akal.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Argentina: Paidós.
- Thayer, W. (2005). "Crítica, nihilismo e interrupción.: El porvenir Avanzada después de Márgenes e instituciones". En: Oyarzún, P., Richard, N., y Zaldívar, C. (2005). Arte y Política, 47-62. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- The Museum of Eveything. (2010). Exhibition nº 2. Londres: TMEO HUUF ESM.

- Beryl, G., & Sarah, C. (2010). *Rethinking Curating: Art after New Media* (Leonardo Book Series). Massachusetts: MIT Press.
- Tomasello, M. (2010). *¿Por qué cooperamos?* Madrid: Katz.
- Tomasello, M. (2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- Tribe, M., Jana, R., y Grosenick, U. (eds.) (2009). *Arte y nuevas tecnologías*. Köln: Taschen.
- Trillas, E. (1996). "Nombres y Conceptos ¿Inteligencia Artificial?". *MECAD Electronic Journal*, 1. Recuperado el 3 de febrero de 2011 de: <http://www.mecad.org/e-journal/archivo/numero1/trillas1.htm>
- Trombadori, D. (2010). *Conversaciones con Foucault.: Pensamientos, obras, omisiones del último maitre-à-penser*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu.
- Úbeda, M. (2006). *La mirada desbordada: el espesor de la experiencia del sujeto estético en el marco de la crisis del régimen escópico*. (Tesis Doctoral Inédita.) Departamento de Pintura. Universidad de Granada.
- UNESCO. (2006). "Hoja de ruta para la Educación Artística". En: *Construir capacidades creativas para el siglo XXI: Conferencia Mundial sobre la Educación Artística*. Lisboa 6-9 Marzo. Recuperado el 8 de enero de 2011 de: http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf
- UNESCO. (2010). "La agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística". En: *Segunda Conferencia Mundial Sobre Educación Artística: 25 al 28*

de mayo. Seúl: MCST, UNESCO. Recuperado el 8 de enero de 2011 de: UNESCO, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf

- Chinellato, P. (coord.) (2008). *Arte y ciudadanía.: El aporte de los proyectos artísticos- culturales a la construcción de la ciudadanía de niños, niñas y adolescentes*. Buenos Aires: UNICEF y KINE.
- Urbina, N. (2005). “El arte conceptual: punto culminante de la estética procesual o el arte como proceso”. *Revista Estética*, 006. Recuperada el 28 de enero de 2011 de: Universidad de los Andes de Venezuela, http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20361/2/neida_urbina.pdf
- Valles, J., y Davidenko, M. (eds.) (2000). *La crítica social realista rusa*. Madrid: Universidad de Almería.
- Veblen, T. (2008). *Teoría de la clase ociosa*. Madrid: Alianza.
- Vega, L. De la (1947). *Cómo hacer una tesis doctoral o Manual de técnica de la documentación científica y bibliográfica*. Madrid: Editora Internacional.
- Velayos, M. (2001). “Arte procesual.: El tiempo creador”. *Lápiz*, 175, 24-35.
- Vercelli, A., (2009). *Repensando los bienes intelectuales comunes.: Análisis socio-técnico sobre el proceso de co-construcción entre las regulaciones de derecho de autor y derecho de copia y la tecnologías digitales para su gestión*. Buenos Aires: BC. Bienes Comunes.
- Vicente, J. De (2010a). “Aproximación a Medialab-Prado.: Pensar Medialab Prado desde la práctica y la comunidad”. Recuperado el 3 de marzo de 2011 de: http://medialab-prado.es/article/aproximacion_a_medialab-prado_jose_luis_de_vicente
- Vicente, J. De (2010b). “Medialab-Prado como sistema operativo para la investigación cultural”. En: *Pensando y haciendo Medialab-Prado: analizado por*

Miguel Álvarez-Fernández. Madrid: Medialab-Prado. Recuperado el 28 de enero de 2011 de: http://medialab-prado.es/article/medialab_prado_como_sistema_operativo_para_la_investigacion_cultural

- Vicente, J. De (2011). "Laboratorios. En la cocina de la cultura. Los "labs" buscan el cortocircuito creativo". *El Mundo*, 28 de enero. Recuperado el 28 de enero de: *El Cultural*, http://www.elcultural.es/version_papel/ARTE/28590/Laboratorios_En_la_cocina_de_la_cultura
- Vidal, F. (2007). "Fredric Jameson, o la singularidad dialéctica de la teoría". *Daimon, Revista de Filosofía*, 40, 173-180. Recuperado el 18 de enero de 2011 de: http://emui.academia.edu/FelipVidal/Papers/1024048/Fredric_Jameson_o_la_singularidad_dialectica_de_la_teoria
- Vidal, J. (2009). *Visión y Revolución.: Infiernos artificiales de Charles Baudelaire a Walter Benjamin*. Madrid: Amargord.
- Vilar, N. (2009). "Nuevas herramientas de análisis: La Teoría de Marcos". *Inter art actual*, 102, 60-63.
- Viñas, V. (2009) "Taller Open up". Recuperado el 25 de noviembre de 2010 de: http://medialab-prado.es/article/open_up
- Virilio, P. (2005). *Lo que viene*. Madrid: Arena libros.
- Vitta, M. (2003). *El sistema de las imágenes. Estética de las representaciones cotidianas*. Barcelona: Paidós.
- Von Bismarck, B. (2009). *Teamwork y Autoorganización*. En: Butin, H. (ed.). *Diccionario de conceptos de arte contemporáneo*, 211- 213. Madrid: Abada.

- Voropai, L. (2011) "Theoretical Discourse on "Art, Science and Technology Collaboration" and its Historical Development". En: ISEA, ESTAMBUL- THE 17 INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON ELECTRONIC ART. Recuperado el 20 enero de 2012 de: <http://isea2011.sabanciuniv.edu/paper/theoretical-discourse-%E2%80%9Cart-science-and-technology-collaboration%E2%80%9D-and-its-historical-developmen>
- Vozmediano, E. (2002). "El laboratorio del Black Mountain College". El Mundo, 31 de octubre de 2002. Recuperado el 26 de enero de 2011 de: EL Cultural, http://www.elcultural.es/version_papel/ARTE/5711/El_laboratorio_del_Blackmountain_college
- Vozmediano, E. (2009). "Arte en la edad del pavo". Revista de Occidente, 333,51-61.
- VV.AA. (2003). ¿Qué es la escultura moderna?. Madrid: Brizzolis.
- Vygotsky, L. (2006). Psicología del arte. Barcelona: Paidós.
- Waelder, P. (2008) "No digas "new media", llámalo arte (I)". Media Art section, (vol.29), 68-71. Recuperado el 17 de marzo de 2011 de: art.es, http://www.pauwaelder.com/articles/artes29_p68-71_2008.pdf
- Waelder, P. (2009). "No digas "new media", llámalo arte (II)". Media Art section, (vol. 30-31), 102. Recuperado el 14 de enero de 2011 de: art.es, http://www.pauwaelder.com/articles/artes_30-31_media_art.pdf
- Wall, J. (2007). Fotografía e inteligencia líquida. Barcelona: Gustavo Gili.
- Wallis, B. (ed.) (2001). Arte después de la modernidad.: Nuevos planteamientos en torno a la representación. Madrid: Akal.
- Wege, A. (2009). "Participación". En: Butin, H. (ed.). Diccionario de conceptos de arte contemporáneo, 175-178. Madrid: Abada.

- Weiss, G., & Wodak, R. (2003). *Critical Discourse Analysis Theory and Interdisciplinary*. New York: Palgrave Macmillan.
- Wieczorek, W. (2006). "Park Fiction - una historia continua de las críticas de la ciudad la práctica". Recuperado el 4 de enero de 2011 de: Archivo de Park Fiction, <http://www.parkfiction.org/2006/11/309.html>
- Wiener, N. (1971). *Cibernética*. Madrid: Guadiana de Publicaciones.
- Williams, R. (ed.) (1992). *Historia de la Comunicación. Vol. 1 Del lenguaje a la escritura*. Barcelona: Bosch de Comunicación.
- Wittgenstein, L. (1999). *Tractatus logico-Philosophicus*. New York: Routledge Kegan & Paul, London.
- Wittgenstein, L. (2009a). *Diarios conferencias*. Madrid: Gredos.
- Wittgenstein, L. (2009b). *TRACTATUS LOGICO-PHILOSOPHICUS- INVESTIGACIONES FILOSOFICAS- SOBRE LA CERTEZA*. Madrid: Gredos.
- Wolfe, T. (1975). *La palabra pintada. El arte moderno alcanza su punto de fuga*. Barcelona: Anagrama.
- Wolff, J. (1998). *La producción social del arte*. Madrid: ISTMO.
- Young, P., y Duncan, P. (editores) (2009). *Cine artístico*. Colonia: Taschen.
- Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura.: Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa.
- Yúdice, G. (2007). *Nuevas tecnologías, música y experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Zielinski, S. (2008). "Máquinas buenas y malas.: Alegato por una heterogeneidad vivaz en las artes audiovisuales". *MECAD Electronic Journal*, 1, 4-19. Recuperado el 5 de enero de 2011 de: <http://ejournalmecad.files.wordpress.com/2008/06/ejournal1.pdf>

- Zolberg, V. (2002). Sociología de las artes. Madrid: Datautor.
- Zorn, P. (2008). "El arte mediático en Alemania". Recuperado el 18 de enero de 2011 de: Goethe Institut Mexiko: <http://www.goethe.de/ins/mx/lp/kue/med/ein/esindex.htm>
- Zwig, S. (2010). El misterio de la creación artística. Madrid: Sequitor.

8. ANEXOS

Este documento contiene cuatro anexos con datos complementarios al texto de tesis central. En los cuales se estudian y analizan, el trabajo de campo, la organización y estructuras de algunos centros, los testimonios y registros fotográficos

8.1. ANEXO I: ZKM: CENTRO DE ARTE Y TECNOLOGÍA DE LOS MEDIOS

Este anexo corresponde a un análisis del *Zentrum für Kunst und Medientechnologie ZKM* de Karlsruhe, Alemania, o Centro de Arte y Tecnología de los Medios (fotos 1 y 2, p. 485).

El *Zentrum für Kunst und Medientechnologie ZKM*, es básicamente reconocido como un centro de tecnología y ciencias aplicadas a la creación artística, aunque destaca el interés por las tecnologías digitales. Una idea de esto se puede obtener por la envergadura de su programa “*La Revolución Algorítmica*”. Este programa, es una muestra permanente que ocupa dos pisos del centro, definido por algunos analistas como un *Silicon Valley* centroeuropeo. Sus directivos se encargan de difundir con énfasis, que no venden patentes de *software* a terceros y que tampoco son el MIT, el Instituto de Tecnología de Massachusetts (ANEXO II, p. 504), y nada tienen que ver con investigar para la industria militar. Esto último parece subrayar la paradoja histórica del edificio, pues fue una fábrica de municiones nazi que empleaba mano de obra esclava.

El ZKM cuenta con tres Institutos: *Music and Acoustics, Media, Education, and Economics*, y el *Visual Media*; dos museos: *Museum of contemporary art* y el *Media Museum* y siete Departamentos: *Media library, Exhibitions, Museum and Exhibitions*

Technical Services, Public Relations, Museum Shop, Event Management y el *Ev Coordination office*. En resumen, el centro consta de dos secciones principales, una es la parte dedicada al público, con un centro cultural, museos, biblioteca, y teatro. La otra parte del centro la forman los institutos, el dedicado a los medios visuales y musicales. Estos institutos sirven de laboratorios de investigación y producción para artistas profesionales externos al centro que se benefician de un alto nivel de recursos técnicos.

8.1.1. EXPOSICIONES DEL MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO

El principal museo que posee el *Zentrum für Kunst und Medientechnologie* en la ciudad de Karlsruhe, es el **Museo de arte contemporáneo**. Una de las últimas exposiciones ha sido organizada por el departamento **Exhibitions**, entre septiembre del año 2011 y febrero del año 2012, muestra titulada: *The Global Contemporary. Art Worlds After 1989*, con la participación curatorial de Peter Weibel, Director del centro, y Andrea Buddensieg, además de Jacob Birken, Antonia Marten y Henrike Plegge¹⁸⁹. Resaltar el aspecto utópico del arte y potenciar las circunstancias *de fábrica* del lugar ZKM. El concepto de la exposición es parte del proyecto de investigación global de arte y el museo, temática sobre la globalización en el arte y de cómo se transforma el tema de la producción artística y su recepción crítica en el marco de su propio espacio. Bajo el prisma de lo contemporáneo mundial, la globalización es materia de la producción artística y revisa sus propias condiciones y parámetros. Además, se propone un programa de una docena de *artistas* internacionales en residencia, que discuten las cuestiones relacionadas con el proyecto y realizan una crítica sobre los conceptos de la exposición.

¹⁸⁹ Con la ayuda de materiales documentales y de diferentes puntos de vista artísticos, los curadores aspiran a que la exposición dé cuenta del arte contemporáneo como sistema mundial y para demostrar cómo la globalización, con sus mecanismos de mercado dominante y sus utopías de la conectividad y liberalidad, contamina los diferentes ámbitos de la producción y la recepción artística.

Para este discurso, anclado en la *"industria cultura"*, el centro utiliza documentación, publicaciones, así como su difusión en el extenso sitio *web*, reafirmando una supuesta autonomía ideológica del arte, que actuaría separado de las demás esferas de la sociedad. Lo cual conlleva una contradicción, pues no es una tarea puramente artística el poner la acción colectiva, el poder y las bases materiales del arte en primer plano a la altura de las condiciones sociales modernas. En otras palabras, en la práctica no habría diferencia entre una concepción del arte por un lado y la sociedad por otra, en la práctica es difícil que una acción o producción, sea puramente artística, o material, o política, o económica. Para el centro ZKM, constituye el marco ideológico no sólo de la exposición, reflejado en que resaltan y se retroalimentan del proyecto en una autorreferencialidad, relacionándolos con la materialidad tecnológica y aplicación en la economía mundial, pero no así del cambio político o personal. Aunque existen referencias a aspectos de hegemonías y exclusiones, son menores y quedan opacadas por otras prioridades. No se plantea, por ejemplo, la acción artística como juego cooperativo que prescinde de jerarquías y especializaciones.

El enfoque curatorial es de corte tradicional y opta por un examen material tecnológico y experimental del sistema del arte. La auto-reflexión de la propia exposición se convierte en una de sus partes elementales, que se destaca por el trabajo de la educación artística y un programa de residencia especialmente diseñado. Artistas internacionales invitados dentro del espacio de la exposición como *"estación de trabajo"* en la que los visitantes, los mediadores y artistas se relacionan en los proyectos de arte educativos, talleres y presentaciones temporales y, de esta manera se convierten en co-creadores en *The Global Contemporary*. Son ocho los temas para el intento de comprender el proceso de globalización en su totalidad a través de instantáneas.

Tema 1. *“El giro global. 1989 y después”*. La visión propuesta, es que la historia del arte a nivel mundial es ante todo como una historia de las formas exhibidas, y la capacidad para darlo a conocer¹⁹⁰.

Tema 2. *“Tránsito. El arte y la contemporaneidad”*. Aquí la globalización se define como una teoría y fenómeno con su propia historia, en que también es el intento de llevar esta misma historia a su fin en términos de una secuencia continua de conflictos materiales¹⁹¹.

Tema 3. *“Mundos visuales. El arte y la migración de las imágenes”*. El tema propuesto es el de la simultaneidad, referido a las imágenes como la sustancia de la cultura visual¹⁹².

Tema 4. *“Historias del arte. El fin del Canon”*. Se incluye también las imágenes de una llamada alta cultura con su orden en un canon de arte-histórico¹⁹³.

Tema 5. *“Asuntos Fronterizos. Las estrategias de representación en el arte”*. Es un movimiento auto-reflexivo que ha afectado a las instituciones a nivel mundial¹⁹⁴.

¹⁹⁰ El arte lo entienden como un sistema en todo el mundo, que no se limita a la autoridad de la definición de la modernidad occidental y ha sido consecutivamente abierto para las nuevas prácticas artísticas y las regiones. La documentación se extiende a las exposiciones que han cambiado el rostro del arte, a los lugares para el arte: las instituciones de arte y espacios de arte alternativo, así como nuevos mercados y una clientela mundial.

¹⁹¹ La globalización como un movimiento inverso contra el dictado de la *historia*, con sus males y beneficios, es la temática de las obras de arte como documentos en tránsito, las obras podrían ilustrar una contemporaneidad absoluta y la simultaneidad de los acontecimientos y las ideas, donde los lugares, mecanismos o deficiencias de la globalización se hacen evidentes. Contemporaneidad, sería algo más profundo que la clasificación histórica de una época artística. Es la emergencia de participar de un mundo colectivo y la responsabilidad de reconocerse como parte de ese colectivo.

¹⁹² Mencionan a Hollywood, Bollywood y Nollywood, producciones de mundos de imágenes de manera sistemática para los diversos públicos, de formas visuales culturales, más que artísticas y géneros a nivel mundial. Son percibidos como lugares comunes sin fronteras. Mundos de imágenes, en las pantallas, monitores de televisión, vallas publicitarias y las fachadas de los mercados y tiendas. Su validez es al tomar un cariz deconstructivo como acto crítico.

¹⁹³ Estas imágenes de la llamada alta cultura estarían entrampadas en un cálculo temporal en su propia tradición, salvable en el caso de paráfrasis irónica o crítica, cuando los deconstruye como instrumentos hegemónicos. La historia del arte narrativa es una cuestión de tradición de ámbitos regionales que finalmente busca imponerse universalmente.

Tema 6. *“Condiciones de Vida. Arte y política”*. Es una crítica del desarrollo integral en el arte¹⁹⁵.

Tema 7. *“Los productos. Arte y Economía”*. Las instituciones que coleccionan y de exhibición se entrelazan con el mercado del arte¹⁹⁶.

Tema 8. *“Juego de roles. Identidades en el sistema del arte”*. Las experiencias de las transgresiones fronterizas y las múltiples identidades en un mundo globalizado¹⁹⁷.

Además de los curadores, el equipo lo completan ocho integrantes, que son los co-curadores, y un grupo de más de ciento cincuenta artistas de distintas áreas profesionales¹⁹⁸.

¹⁹⁴ Museos y bienales como lugares para coleccionar y exhibir se examinan en esta premisa, y también las estrategias que existen detrás de la inclusión y exclusión de ciertas personas y obras de arte. Es un cuestionamiento sobre el arte que se presenta en un lugar específico, y lo que se muestra de lo que se conserva y por quien y para quien. Estas interrogantes están entre los problemas fronterizos del arte, lo cual permite visualizar una similitud de lo que se está renegociando a través de los procesos de globalización, de manera similar a lo que ocurre entre las regiones políticas y económicas.

¹⁹⁵ Las condiciones reales de producción de arte deben ser analizadas a la luz de la globalización. En la cual se confrontan los requisitos formales para la ilustración. Las redes artísticas son a menudo modelos radicales y humorísticos de los nuevos órdenes sociales y las obras de arte son el intento, de no sólo reproducir los procesos de la globalización, sino también intervenir directamente en ellos. En la línea de cruce de la documentación y el compromiso, entre la libertad artística como una posibilidad de uno mismo o fuera de la acción directa, se plantea la cuestión del arte cuya finalidad última es la política.

¹⁹⁶ Este mercado define las posibilidades de aquellos que producen arte y para aquellos que quieren absorber esos objetos. Precisan los curadores que el arte como mercancía se convierte en la base práctica para el buen funcionamiento del sistema del arte. Dentro de ella entran todos, los de vanguardia y la tradición. Son sólo una opción, mientras que sus productos tienen el mismo derecho a ser consumidos.

¹⁹⁷ Temas que no sólo se convierten en trabajos artísticos, sino que son ellos mismos parte de la experiencia cotidiana de los productores de hoy, una existencia nómada entre las grandes exposiciones internacionales, residencias y talleres que se ha convertido en práctica habitual de la actualidad artística.

¹⁹⁸ Además de artistas individuales están los colectivos y grupos como: AES Group, Michael Bielicky & Kamila B. Richter, Ondrej Brody & Kristofer Paetau, Anetta Mona Chisa & Lucia Tkacova, Mansour Ciss Kanakassy & Baruch Gottlieb & Christian Hanussek, Neil Cummings & Marysia Lewandowska, Elmgreen & Dragset, Erika & Javier, IRWIN and NSKSTATE.COM, Jin Shi, Cai Yuan & Jian Jun Xi, RYBN.ORG, Stewart Smith & Robert Gerard Pietrusko & Bernd Lintermann, Christa Sommerer & Laurent Mignonneau, SOSKA group, SUPERFLEX.

8.1.2. BIBLIOTECA DE MEDIOS

Un departamento destacado del ZKM es la **Media Library**, es una biblioteca con una colección de libros, videos, CD-ROM y soportes de sonido relacionados con el arte del siglo XX y XXI. El inventario se puede investigar con la ayuda del Catálogo virtual por KOBV. Existen en esos archivos colecciones de películas de otras bibliotecas. Cuenta con un sistema basado en un servidor que permite el acceso a la colección de vídeo y los CD de audio, materiales en su mayoría de referencia. Las publicaciones del ZKM y la *Hochschule für Gestaltung* (Escuela de Estado de diseño) funcionan como parte activa de la biblioteca multimedia. Además, los medios de comunicación de la biblioteca forman parte de la Red de Centros de Recursos Multimedia, que reúne a más de sesenta archivos, bibliotecas, centros de documentación, museos y centros de investigación en diversos lugares. Los objetivos son asegurar, preservar, desarrollar y poner el material a disposición del público.

8.1.3 COLECCIÓN MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO

De los dos museos que posee el ZKM, uno es el Museo de Arte Contemporáneo, **Museum of Contemporary Art: ZKM**, que funciona desde el año 1999 en una parte del edificio principal. El cual cuenta con las colecciones FER, Frieder Burda, Grässlin y Siegfried Weishaupt. Desde el año 2005, también coopera con VAF-Stiftung/MART, Landesbank Baden-Württemberg, y con Francesca von Habsburgo Colección *Thyssen-Bornemisza Art Contemporary*. En el museo colaboran empresas europeas y americanas, y es variada la calidad y diversidad de las colecciones que participan, está concebida como una confrontación de las diversas posturas del arte contemporáneo. Reúne trabajos de arte que abarca desde la década de los sesenta hasta el presente. Consideran aspectos del arte actual, además del acontecer social y la pertinencia de los medios de comunicación.

El centro realiza exposiciones de diferente magnitud, empeñado en ofrecer una visión de las tendencias actuales artísticas y culturales. Además de plantearse los temas típicos de un museo clásico, también presenta aspectos actuales de la

producción artística internacional e incluye publicaciones académicas. Los grupos destinatarios son diversos, muchas veces proponiendo un didactismo clásico para niños y estudiantes a través de sus programas y visitas guiadas para familiarizar a estos grupos con los objetos de arte.

8.1.4 MUSEO INTERACTIVO

El segundo museo, del centro ZKM, es el **Media Museum**, se presenta a través de su discurso con la pretensión de ser reconocido como el primer y “*único museo del mundo para el arte interactivo*”. Su espectro temático abarca áreas como el cine interactivo, técnicas de simulación para el ciberespacio y el uso de las aplicaciones de *software* más recientes en Internet. En el *Media Museum*, existe una dinámica de unión del arte de los medios con los juegos populares o proyectos de investigación con los espacios de trabajo didáctico, y el debate crítico alrededor de los productos de la cultura comercial y global. Un punto central es la “galería de arte de medios interactivos”, donde con variados ejemplos se documenta su desarrollo. *Instalaciones* y *ambientes* muestran diversas estrategias para involucrar al espectador en la obra y demostrar el empleo diverso de las nuevas tecnologías.

8.1.5 INVESTIGACIÓN EN VISUALIDAD Y MEDIOS

El instituto **IVM, Institute for Visual Media**, es identificado como un foro para la discusión creativa y crítica de la cultura de los medios de comunicación, que está en permanente cambio, su director es Bernd Lintermann. Fundado en el año 1991, es promovido como uno de los principales institutos internacionales de investigación y producción en la intersección del arte digital y tecnología de la información. Un centro de competencia para las tecnologías visuales digitales, ofrece un ambiente innovador de investigación y desarrollo en el ámbito de las obras de arte multimedia y tecnologías de la información de importancia socio-cultural, científica y económica. Además de seguir sus propias actividades de desarrollo, la colaboración con artistas e invitados internacionales, así como con instituciones culturales y de investigación es un

componente central de las actividades del Instituto. El espectro abarca desde producciones de vídeo digital, producción de DVD y animación 3D de “instalaciones interactivas” y “entornos”. También comprende sistemas de *software* para la generación en tiempo real de entornos naturales y arquitectónicos. Presentados como parte de importantes exposiciones nacionales e internacionales, festivales, conferencias y publicaciones, los proyectos del Instituto y los resultados de la investigación han atraído la atención internacional y a expertos de las comunidades científicas y artísticas.

8.1.6. INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y ECONOMÍA

El Instituto *Education, and Economics, Visual Media* es un espacio de Investigación en Educación y Economía. Cuyo objetivo es el uso de los nuevos medios de comunicación en la vida cotidiana y en el trabajo. Un proyecto representativo es el aprendizaje no formal en el contexto de los nuevos medios. Buscan perspectivas para la mejora de las habilidades y el aprendizaje a través de la red y los dispositivos multimedia; según los análisis realizados por el instituto, los ordenadores no están explícitamente diseñados como sistemas de aprendizaje, ni para mejorar las habilidades con los medios. Este proyecto de investigación comienza describiendo en detalle los procesos no formales e implícitos de aprendizaje que ocurren a diario en relación con los nuevos medios. Lo que ha servido como punto de partida para un análisis más detallado de los procesos de aprendizaje implícito y los patrones diarios de los individuos en el desarrollo de habilidades. Consideran que las investigaciones actuales son relevantes en el aprendizaje humano cognitivo y afectivo-motivacional, y el instituto las resume desde una perspectiva multidisciplinar. El tema central, es el aprendizaje implícito y, especialmente, la elaboración de una concepción clara de una serie de habilidades intelectuales y de percepción motora. La tarea de definir la naturaleza de las capacidades humanas enfocada multidisciplinarmente, comprende áreas de investigación como la inteligencia artificial, la filosofía analítica, la psicología cognitiva, psicología de la motivación y la cartografía más reciente de la inteligencia humana. Sobre la base de estos análisis, los lugares de trabajo son diseñados para

facilitar los procesos de aprendizaje, nace la formación y diseño de ambientes de aprendizaje y de *software*. El instituto plantea estos temas motivado por las demandas de la *Arbeitsgemeinschaft Betrieblicher Weiterbildungsforschung eV*, Asociación de Investigación de la Formación Profesional. Es una idea de ejecución de la organización del Ministerio Federal Alemán de Educación, Ciencia, Investigación y Tecnología. Un proyecto que utiliza los nuevos medios de comunicación como herramientas de formación es por ejemplo, el que demuestra, *“El uso de nuevos medios de comunicación para mejorar las capacidades educativas y de formación de los jóvenes turcos en Baden-Württemberg”*. En el contexto de los problemas educativos y las oportunidades de empleo, este proyecto piloto investiga y realiza pruebas con nuevos métodos de aprendizaje¹⁹⁹. La concepción investigativa y de innovación del proceso de la educación son aquí implementadas y el proyecto de vida ha sido desarrollado como un programa específico para los jóvenes turcos de Alemania, pues la integración de estos jóvenes en el mercado laboral es particularmente difícil. Perciben una amenaza a largo plazo, con el surgimiento de la formación de una sub-cultura, empobrecida, que perturbe la paz social y, que resulte una pesada carga sobre los presupuestos públicos. Para evitar esto, se busca una integración temprana en el sistema educativo federal alemán, utilizando modos alternativos de educación. En este proyecto el análisis de la situación económica y social de los inmigrantes turcos se complementa al investigar el perfil y roles utilizados por los medios de comunicación. Este perfil indica que las series dramáticas, en especial las telenovelas, están presentes en la vida de un público amplio y de diferentes grupos de edad. Basándose en experiencias a nivel internacional, respaldan que los medios son una buena herramienta no formal, adaptada para transmitir conocimientos, valores, modelos de conducta y patrones de comportamiento. Con estos antecedentes, el proyecto incluye una evaluación

¹⁹⁹ Además se analizan los requisitos y las aspiraciones de la educación alemana en el sentido más amplio, se estudian los valores fundamentales, los modelos tradicionales de comportamiento y las condiciones como marco clave. Se tiene presente los aspectos sociales, culturales y económicos de los grupos de población integrados, suponiendo que las actitudes y valores respecto a la educación ya se han impartido durante la socialización primaria.

exhaustiva, en colaboración con el personal de producción de televisión y artistas que trabajan en el género, de formas innovadoras de combinar los contenidos educativos con un formato de entretenimiento. El proyecto es uno de los intentos internacionales para establecer objetivos a largo plazo y de amplio alcance en el uso de medios educativos como parte de la integración de inmigrantes y también de grupos carentes de educación²⁰⁰.

8.1.7. LABORATORIO DE SISTEMAS DE VÍDEO ANTIGUOS

Otro departamento destacado del ZKM, es el Laboratorio de Sistemas de Vídeo Antiguos, *Laboratory for Antiquated Video Systems*. El Laboratorio fundado en 2004, es el único en su tipo en Europa. En la Mediateca, Christoph Blase es el Jefe de Laboratorio y Dorcas Müller, el investigador. Aquí se desarrollan métodos para restaurar las cintas de vídeo antiguas y formatos no utilizados de casete. Poseen un equipamiento formado por más de trescientos dispositivos. Este laboratorio convierte alrededor de cincuenta diferentes formatos de vídeo de la década de los sesenta a mediados de la década de ochenta en formato digital de alta calidad, garantizando a largo plazo su uso. El objetivo del laboratorio es la restauración científica, la conservación y almacenamiento de archivos de las explotaciones del centro ZKM, con la ayuda de equipos de fuentes privadas y públicas. Obras de video arte que en muchos casos no han sido *traducidas* por más de treinta años, o han sido malas copias, son restauradas en su calidad original. Lo mismo ocurre con la documentación en “videos experimentales” de los eventos de arte desde la década de sesenta-setenta. Mucho material audiovisual rescatado se utiliza en exposiciones, en eventos, en las ediciones de DVD y en las colecciones del ZKM.

²⁰⁰ Expertos europeos en materia de radiodifusión televisiva en contacto en diciembre de 2001 durante el Festival de Cine de Basilea-Karlsruhe en el ZKM, atribuyeron gran importancia a este proyecto. Existe, una estrecha cooperación, destinada a desarrollar un formato adecuado y una producción de la película, que se lleva a cabo durante la preparación del proyecto con la alemana SWR de radiodifusión y los Bayerischer Rundfunk, y con los productores de televisión Maran y Baviera.

8.1.8. PROYECTOS DE PRODUCCIÓN Y DIVULGACIÓN

Las actividades principales del centro ZKM están enfocadas en los proyectos, que en su mayoría se relacionan con archivos numéricos, conservación, bases de datos, navegación digital, comunicación e innovación por ordenador. Una revisión condensada de los últimos siete proyectos da cuenta de ello y facilitará una mayor comprensión y evaluación hacia donde van sus objetivos e intereses.

A.- El proyecto *“Creativity Ambient”*, fue iniciado en febrero de 2011 y concluye en 2013. Fue un taller internacional de composición digital, dirigido principalmente a estudiantes de diseño de sonido y composición. Participaron instituciones, asociaciones de música y universidades. El objetivo es el desarrollo de trabajos creativos e instaurar una red interdisciplinaria europea para desarrollar un método de enseñanza de la composición digital. Fueron seleccionados los artistas Damian Marhulets, Bertholon Jérôme y Chatziserif Omer por un jurado internacional y actualmente están desarrollando formas audiovisuales y digitales de expresión con el apoyo de todas las instituciones. Parten de la idea de que el uso de las herramientas digitales es arbitrario y ponen en práctica emplazamientos paradigmáticos del uso de instrumentos. El taller incluye conciertos, conferencias y debates sobre el tema de la *“creatividad digital y música contemporánea”*. Allí jóvenes artistas entran en diálogo con los artistas con experiencia. Participan invitados como el pianista Sebastián Berweck y Robert Henke, que se desempeña como compositor e ingeniero de *software*. Ambos trabajan con diferentes formas de expresión experimental²⁰¹. El objetivo de todas estas actividades se concentra en el uso de las técnicas de composición digital, así como en la cuestión de la supuesta brecha digital y la *vanguardia* artística musical. Se convoca públicamente a los candidatos a originar

²⁰¹ Entre los participantes de la gestión de los proyectos están, Ludger Brümmer, Claude Cadoz, Zannos Iannis. Se incluyen conferencias de Sebastián Berweck, Robert Henke. Los conciertos de Claude Cadoz, Zannos Iannis, Ludger Brümmer, Damián Marhulets, Jérôme Bertholon, Omer Chatziserif, Sebastian Berweck y Robert Henke. Participan en las mesas redondas, Sebastian Berweck, Robert Henke, Ludger Brümmer, Claude Cadoz, Zannos Iannis.

trabajos con ordenador, producto de la colaboración entre profesores y alumnos, utilizando avanzadas técnicas de composición musical como la “*composición algorítmica*”, el “*modelado físico*” y la “*espacialización*”. Finalmente se realiza una muestra de trabajos terminados en la sala, *KM_Klangdom*.

B.- El proyecto de conservación de arte digital, “***The project digital art conservation***”, tiene como objetivo principal documentar y catalogar las colecciones de arte producido con ordenador en la región. En segundo lugar, hacer una contribución a los debates internacionales en torno a la conservación de este tipo de manifestaciones. Los integrantes del proyecto tienen un compromiso de larga data con la conservación y la presentación digital basado en el arte de nuevos medios de comunicación. El proyecto se desarrolla desde enero 2010 a diciembre 2012 y es co-financiado por *INTERREG* de la Unión Europea del programa IV Alto Valle del Rin.

C.- El “***The Projects: mindthestorm***”, este proyecto no tiene fecha consignada de inicio ni término. Aborda los temas de y sobre el complejo entramado de relaciones entre las biosferas, la ciencia del clima, la política ambiental, la globalización, la cultura y el arte. Desarrollaron un archivo denominado *mindthestorm.org*, que deriva de la continua acumulación de imágenes y documentación textual. El concepto de procesualidad, constituye el punto focal de este proyecto. El archivo no se basa en una estructura jerárquica, ni sigue un orden definido, la estructura surge a través de la calidad de las contribuciones, su continuidad, su cantidad y el etiquetado. La información pasa por una renovación permanente y es representada como un enjambre o un *rizoma*. Los datos están etiquetados, y pueden entrar en relación, la editorial, por un lado, y los participantes, por otro. Los participantes pueden almacenar imágenes y documentos de texto relacionados con sus investigaciones o sus acciones en una base de datos común. Es una herramienta de producción, lo que automáticamente, y por medio del texto, propone relaciones con otros documentos ya existentes. *Mindthestorm.org* es una colaboración multi-usuario a través de una red social. Es una plataforma abierta, y está diseñado de una forma sencilla con el fin de garantizar la continua expansión de los contenidos de terceros.

D.- El proyecto de marcado móvil "**mobiletagging**", se inicia en 2009, consiste en la aplicación de innovaciones técnicas a la mediación del museo, con el afán de satisfacer la demanda de permanencia en la vanguardia tecnológica. Una es la mejora del código QR, de respuesta rápida, código de barras de dos dimensiones. Este código QR, supone la representación visual de texto codificado, imágenes y sonidos. Permite traspasar fronteras espaciales y temporales del museo, de modo que una persona se puede comunicar con el museo y utilizarlo como una plataforma fuera del mismo.

E.- El proyecto "**mediaartbase.de**", es una base de datos para el arte de los nuevos medios de comunicación y documentación técnica. Las colecciones incluyen una descripción de datos, audio, video y otros elementos gráficos, obtenidos de los archivos del centro ZKM, del Archivo de documentación del *European Media Art Festival*, del Archivo de Cine Documental de la Documenta de Kassel y del Festival de Video. Son bases de datos de acuerdo a las normativas de derechos de autor en general y los intereses de los autores. Cuenta con un proceso abierto a la integración a largo plazo para la digitalización y presentación proveniente de otras instituciones culturales.

F.- El proyecto, "**SpacePlace: Arte en la Era de la Orbitización**". Es la idea de un satélite para el arte el *Arte-ZKMax*, comisariado por Philip Pockock y Peter Weibel. Es un trabajo en progreso, realizado entre julio del 2006 y julio del 2007. Parte de la base de que el lugar adecuado para el arte espacial debería ser un satélite o el espacio mismo, no un museo terrestre. Por este motivo, el centro se encuentra trabajando en la adquisición de un "*satélite para el arte*", en el que se mostraría únicamente arte espacial. Se preguntan ¿Cómo deberían ver los hombres este arte desde la tierra si los trabajos en sí se encuentran en rotación sobre la órbita? Curiosa motivación con abundancia de nombres, que parte de la idea de que en el futuro las personas tendrán acceso inalámbrico a la información desde sus teléfonos móviles. Los datos están almacenados y disponibles en *SpacePlace*, es un *Web2-Mash up*, un archivo de

información para la *Web 2.0*, con datos de las diversas esferas de producción artística, en torno al concepto de "*la órbita*"²⁰². Los contenidos de la base de datos provienen de diferentes áreas: artes visuales, arquitectura, ciencia ficción, cine, música, arte digital y los *mass media*²⁰³.

G.- El proyecto, "**Radio_Copernicus Archivos**" del año 2006, utilizaba una estación de radioemisora liderada por artistas de Alemania y Polonia.

²⁰² Se trata de experimentar una simulación terrestre de una obra de arte orbital, del 7 al 16 de Junio de 2006, en el marco de la conferencia de la "*Oficina de las Naciones Unidas para el uso pacífico del espacio exterior*" en Viena, se inicia el proyecto *SpacePlace: Art in the Age of Orbitization en el ZKMax* y en la web (<http://www.orbit.zkm.de>, recuperado el 11 de octubre de 2011).

²⁰³ El público puede visualizar información a través del *ZKMax* y agregar información textual o gráfica gracias a *SpacePlace*. Los archivos tienen más de cuatrocientas entradas en torno al arte orbital, entre las cuales se exponen proyectos de artistas como M. Abramovic, N. J. Paik, A. Woods o W. Vasulka. Es una fuente de datos *web* en constante expansión o por teléfono móvil mediante una interfaz *bluetooth* en el área de la exhibición. El *ZKMax* se convierte en un espacio de interacción: Dos proyecciones de gran formato reproducen el estado actual del foro *SpacePlace*.

8.1.9. REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS



FIGURA 1- FACHADA ZKM



FIGURA 2.- INTERIOR ZKM.

8.2. ANEXO II: OTROS CENTROS Y LABORATORIOS ARTE-CIENCIA

Para la selección de *centros*, *Medialabs*, *Labs Artscience* o instancias afines similares que a continuación se exponen, se revisaron datos aportados por libros, revistas especializadas, sitios web oficiales, textos generados en seminarios, congresos, encuentros, entrevistas, publicaciones y actas de gobierno. Se consideró incluir una

docena de centros de diferentes países de América y Europa para cubrir las más de ochenta diferentes versiones existentes, son reseñadas considerando en orden de antigüedad. Sólo se incluyen espacios que tienen actualmente vigencia (año 2011), con un flujo de actividad permanente, sistemática y con eventos presenciales. Se excluyeron los centros o sitios con actividad esporádica y actividades sólo en el espacio virtual y también se excluyeron laboratorios con una orientación de capacitación definida de taller informático o de aplicaciones sólo utilitaristas, tecnológicas y comerciales.

8.2.1. MEDIA LAB HELSINKI

Desde el año 1993, el Media Lab Helsinki, es una escuela de la Universidad de Arte y Diseño en Helsinki, Finlandia (foto 3, p. 509). El Media Lab es parte del Departamento de Medios de Comunicación en la Escuela de Arte y Diseño de la Universidad Alto. La Universidad tiene tradición en la preparación artística, la experiencia profesional, la educación y la investigación en los campos del diseño, cine, comunicación audiovisual, educación artística y las artes. **La misión del Laboratorio de Medios** es explorar, descubrir y comprender el rol de las nuevas tecnologías digitales y su impacto en la sociedad. Buscan encontrar y explotar las posibilidades que facilitan el abrirse a la comunicación, la interacción y la expresión, evaluando los retos que plantea el diseño y la producción innovadora. Durante los años 1993 y 1994 se realizó el *Simposio Internacional de Arte Electrónico (ISEA)*. De allí incorporaron un programa de *Master en Medios de Comunicación* que surgió como el primer paso para establecer el Laboratorio de Medios. Un acuerdo entre la Universidad de Arte y Diseño y el Ministerio de Educación permitió financiar el laboratorio, en un principio por cinco años de proyecto experimental. Alrededor de este núcleo se dio inicio a la escena de investigación, con los estudios de doctorado y grupos de investigación. Actualmente, el laboratorio cuenta con cerca de cincuenta personas y tiene una población estudiantil de más de doscientas. Las operaciones y los estudios se realizan en inglés, y una quinta parte de los estudiantes provienen del extranjero. Este efecto de redes internacionales es uno de los principales activos. Los espacios del Laboratorio ofrecen oficinas,

instalaciones de enseñanza y áreas de proyectos y están equipadas con modernos recursos para la creación y el desarrollo. Tienen una amplia selección de *software* disponible para *Mac OS X*, *Linux* y *Windows*, recursos óptimos para la producción audiovisual, en un entorno abierto para los estudiantes. Para los alumnos también está disponible un centro de medios audiovisuales manejado por una amplia gama de profesionales de producción y de post-producción. El uso de estos recursos está limitado a personas con un permiso oficial de trabajo en el Laboratorio de Medios de Comunicación. Para los estudiantes de otras escuelas y departamentos, el acceso, por lo general, requiere la participación activa en alguno de los proyectos o cursos.

8.2.2. CENTRO INTERNACIONAL DE ARTE Y NUEVAS TECNOLOGÍAS, CIANT

El *Centro Internacional de Arte y Nuevas Tecnologías, CIANT* (foto 4, p. 509), está ubicado en Praga, República Checa. Inició sus actividades en 1998. Trabaja y colabora asociado a cincuenta organizaciones de América, Asia y Europa. Es una plataforma internacional para la investigación. Busca favorecer las iniciativas de nuevos proyectos innovadores utilizando tecnologías de información y comunicación. En los últimos diez años ha establecido cooperación artística y científica con instituciones de investigación, universidades, centros de arte, artistas y científicos nacionales y del extranjero. Funciona con fondos públicos y privados. El centro inicia y ejecuta proyectos que vinculan las actividades artísticas y científicas, cuyos resultados son aplicaciones interactivas, nuevos *hardware* y soluciones de *software*, que derivan en obras de arte. El centro también desarrolla actividades con potencial educativo: cursos de formación, festivales, exposiciones, espectáculos y conferencias. En ellos apoya la producción y promoción de las artes y la cultura y nuevos medios de comunicación. *El Centro Internacional de Arte y Nuevas Tecnologías*, invita periódicamente a artistas, investigadores, comisarios y gestores culturales para colaborar en proyectos a corto y largo plazo y a las actividades de producción a nivel nacional e internacional. Actualmente participa en proyectos de investigación multidisciplinar, multimodal, interfaz neuronal, actuaciones en red, la conservación digital y la promoción de las artes y la cultura. Una de las principales actividades es la

investigación de operaciones y laboratorios de experimentación²⁰⁴. Los equipos de laboratorio se suelen integrar con artistas e investigadores extranjeros, vinculando prestaciones, por ejemplo, las posibilidades de sonido con pantallas digitales de última tecnología y sistemas interactivos.

- A) **Rendimiento en red.** En este taller se realizan experimentaciones con conexión a Internet de alta velocidad para *performances* de arte, estimulando los límites e indagando oportunidades para visualizar cómo conectar a artistas de diferentes lugares del mundo. Participa junto a entidades como el IRCAM de París (del *Centro Pompidou*), poniendo a prueba nuevas plataformas para el funcionamiento en red. **Sistemas de captura de movimiento.** En este laboratorio buscan conectar el arte *performativo*, con escenas reales y escenas virtuales. Por ello están desarrollando herramientas avanzadas para interactuar en tiempo real con bailarines en el escenario y con objetos virtuales de fondo.
- C) **Tecnología de Juego.** Juego de las tecnologías; el equipo de laboratorio **Zabýbá** ha trabajado los dos últimos años en el desarrollo de elementos interactivos para visualización en 3D. La instalación cuenta con una conexión de entorno real y otro virtual de interacción colaborativa. Utilizan los sistemas de visualización interactiva estéreo que proporcionan una alta interactividad.
- D) **Archivos Digitales y Plataformas Abiertas.** El proyecto se inicia con *OASIS* (*Open System Archive Internet Sharing*) para guardar los vídeos. Se almacenan colecciones de arte de toda Europa. La continuación de ese proyecto, es ahora

²⁰⁴ El centro trabaja con un equipo compuesto por once personas, Director, Pavel Smetana; Comisario: Pavel Sedlák; Diseñador 3D: Ivan Klíma; Project manager Barbora Tupá; Artista multimedia: Matěj Sychra; Directora de proyectos: Lucia Galliková, Gerente de comunicaciones: Ivan Nemeth; un Técnico asistente, un Fotógrafo, un Artista Visual, un Ejecutivo de Finanzas, un Técnico en Programación, un Curador e Investigador y un Consultor.

GAMA (es un portal de *New Media Art*). Entre 2006 y 2008, acogió la tecnología abierta basada en conferencia de multidifusión denominada *AccessGrid*²⁰⁵.

8.2.3. PUBLIC ART LABORATORY, PAL

Se denomina **Public Art Laboratory, PAL**, (foto 5, p. 509), al Laboratorio de arte público, ubicado en Berlín, que fue fundado en el año 2002 por dos artistas visuales. Trabaja en el desarrollo, intercambio e investigación de conceptos artísticos y culturales relacionados con las nuevas tecnologías y el espacio urbano. El objetivo central es la construcción de una comunidad creativa a través de redes de proyectos de arte que aprovechan las condiciones y la situación del espacio público. Buscan catalizar los procesos artísticos y conciencia pública en forma temporal, apropiándose de los entornos urbanos. Cimentado en la utilización de las nuevas posibilidades de las herramientas de los medios digitales y su repercusión en la esfera pública virtual. Buscan explorar las tramas del desarrollo cultural y el crecimiento en la región local, así como a nivel internacional, utilizando las redes digitales. Cuando desarrollan los proyectos, emplean profusamente los medios digitales para provocar reacciones encadenadas. Tienen una red en más de veinte ciudades de diferentes lugares del mundo participando simultáneamente. Las propuestas incluyen exposiciones, talleres y presentaciones de obras de artistas de todo el mundo. Los eventos prueban ser un catalizador para el diálogo, la colaboración futura y la comprensión cultural. *Public Art Laboratory*, ha elaborado principalmente proyectos internacionales con carácter de arte nómada o móvil (*Estudios Móviles, Museos Móviles, Mobicases*). Son procesos artísticos que crean conciencia pública en los entornos urbanos temporales.

²⁰⁵ La tecnología *AccessGrid* es un sistema de videoconferencia avanzada que permite la interacción de un grupo de personas de múltiples localizaciones, ofreciendo la oportunidad de trabajar en conjunto compartiendo documentos a modo de reunión de trabajo. Se trata de un sistema basado en *software* libre que necesita recursos *hardware* de bastante capacidad y de una red con gran ancho de banda. Cada sala que implementa *AccessGrid* se interconecta con otras salas dando lugar a un entorno colaborativo virtual, de manera que los participantes pueden verse y escucharse simultáneamente compartiendo recursos como son *PowerPoint*, navegadores *web*, herramientas de votación, escritorio remoto compartido y herramienta de preguntas y respuestas.

Ofreciendo la oportunidad a una audiencia local para participar y experimentar en su entorno cotidiano desde una perspectiva diferente. Este centro tiene un directorio compuesto por seis integrantes; Directora Susan Pop (Artista visual); Comisaria Ela Kagel (Historiadora del Arte); Hans Wiegner (Artista Visual); Mirjan Struppek (Arquitecto Urbanista) Director Técnico David Farine; Gestión Artística, Belarmino Vanini. El *Public Art Laboratory*, tiene estructuradas dos áreas de trabajo: **A) Proyectos** y **B) Cultura Digital**.

A). Proyectos: Existen tres tipos de proposiciones:

A.1. Esculturas Urbanas. Se realizan trabajos con luces en el espacio urbano.

A.2. Arte Público. Se desarrollan los proyectos: Estudios Móviles, Museos Móviles y Laboratorio de Sueño Europeo.

A.3. Media Architecture. Se han producido, la Fachada Media Festival y el Urban Screens.

B). Cultura Digital: Los proyectos son: **B.1. Media Art Show.** **B.2. Mobicases.** **B.3. Zensors.**

A continuación se detallan algunos ejemplos de proyectos de *Public Art Laboratory*:

Estudios Móviles, de abril a mayo de 2006, los estudios móviles son un proyecto piloto de red internacional de un laboratorio móvil, es la producción autónoma de jóvenes artistas, músicos y programadores culturales. Los estudios móviles viajaron como una plataforma multimedia nómada de Berlín a Belgrado y luego a Bratislava y de Budapest a Sofía. Existe, en el Centro de Arte Contemporáneo Laznia en Gdansk, un móvil *Webcast Studio* que ha transmitido las cuestiones correspondientes a las actividades artísticas.

Museos Móviles han sido concebidos como un museo de artistas viajeros. Así por ejemplo, entre abril y junio 2004 han estado de gira desde Berlín a Viena y Barcelona. Para este proyecto de arte público los artistas son invitados a crear una visión individual de un museo móvil. Cada artista recibió un kit de construcción modular, consistente en láminas de PVC reciclado para construir un museo, de un máximo de diez metros cuadrados. Debido al método de construcción modular, el artista puede construir una estructura de acceso y una forma externa que se corresponde a la experiencia interior.

Laboratorio de Sueño Europeo, es un estudio de difusión actualmente en desarrollo. Consta de dos unidades de comunicaciones móviles que se colocarán en un espacio público central, a la intemperie. Cada una conectada a pantallas digitales, y que a su vez que estarán conectadas a una red local e internacional con otras pantallas urbanas digitales. Uno de los móviles es el punto de encuentro y espacio para reuniones de artistas, políticos y agentes culturales públicos. Donde la base del debate estará en los planteamientos ciudadanos y el centro multimedia. Este móvil multimedia, es una tienda de campaña transparente, que puede establecerse en diferentes lugares. Allí se organizarán conferencias y talleres, se invitará a los ciudadanos a unirse y participar en los procesos artísticos que serán moderados por artistas y programadores culturales. Estas aportaciones pueden ir desde entrevistas grabadas en vídeo, textos, archivos de audio, o también presentaciones digitales, tales como entradas de blogs o correos electrónicos. Un aspecto clave de este proyecto es encontrar analogías artísticas comunes entre el arte y los problemas de la gente. Cada ciudad plantea su propio tema, ese es el lema del programa. Los resultados artísticos se transmitirán en pantallas digitales urbanas y otras aplicaciones como teléfonos móviles, Internet y TV digital, puestos disposición de los ciudadanos.

8.2.4. DIGITALURBANLIVING

El *Digitalurbanliving* (foto 6, p. 510) está ubicado en Dinamarca en la ciudad de Aarhus y es parte de la Universidad del mismo nombre. El “Centro de Investigación de

Estética Digital” se creó en el año 2002, como un centro interdisciplinario para la investigación sobre el papel del arte y la estética en las Tecnologías de la Información. Desde el año 2004 al año 2007, el centro acogió el proyecto de investigación "La estética de la interfaz de la Cultura", actualmente en desarrollo. Este Medialab tiene como fuente de financiación al Consejo Danés de Investigación Estratégica, Kino; al Fondo Europeo de Desarrollo Regional, a la Región Central de Dinamarca y la ciudad de Aarhus.

El Digitalurbanliving es un espacio de investigación y su objetivo central es hacer frente a nuevas formas de vida urbana digital, reflejadas en el desarrollo social y tecnológico de la economía en la vida cotidiana. Plantean que la naturaleza de la vida urbana digital puede ser abordada de una manera productiva desde un conjunto integrado y complementario de puntos teóricos:

- A) La comunicación como experiencia estética.
- B) El Interfaz.
- C) El diseño de interacción.
- D) La gestión de la innovación.

La metodología de trabajo que proponen es en estrecha relación con la gente. Organizan los proyectos de acuerdo a una investigación basada en la innovación impulsada por el usuario y en otros casos se basan en la experiencia para el desarrollo en el centro. De acuerdo con este planteamiento, se manejan en cuatro posibles casos:

- 1.- La comunicación ciudadana en los espacios urbanos.
- 2.- La participación en relación con el patrimonio cultural.
- 3.- El desarrollo del arte digital en el espacio urbano.
- 4.- La conexión con nuevas zonas urbanas.

Se trata de constituir la base para la participación de los ciudadanos, la industria y las instituciones públicas, impulsada por la preocupación y la investigación de las innovaciones y la asociación. Las actividades en Digitalurbanliving, tales como la investigación y los estudios de casos, se dividen en cinco grupos de concentración, conocidos como proyectos: Comunicación Cívica, Patrimonio Cultural, Arte Digital, Fachadas en los Medios de Comunicación y Nuevas Áreas Urbanas. Por ejemplo, en el área de Arte Digital, se plantea que las computadoras, las redes y la digitalización han ocupado el arte desde mediados del siglo XX, y han llevado a un nuevo arte de formas culturales que cruza las fronteras y los géneros tradicionales y explora nuevos medios y espacios. Las investigaciones no sólo apuntan a la ingeniería y la evolución digital como ámbitos técnicos, sino también como una evolución cultural en las nuevas formas, expresiones, experiencias y formas de vida.

8.2.5. LABORAL

La Fundación la *LABoral* (foto 7, p. 510), es el Centro de Arte y Creación Industrial en la ciudad de Gijón, Principado de Asturias, en España. Fue fundada el 30 de marzo de 2007 y el objeto de la fundación se determina en el artículo 6.1 de sus Estatutos como: *“la promoción y difusión del arte y la creación industrial a través de la gestión de LABoral Centro de Arte y Creación Industrial”*. El centro está a unos tres kilómetros del centro urbano, en unas antiguas naves de la Universidad Laboral. Es un espacio abierto para la producción, creación e investigación, artística y tecnológica, a través de cursos y talleres, teniendo como referente las dinámicas del arte actual. Una de sus diferencias con otros centros, es que está orientado a la innovación industrial. Aspiran a convertir los descubrimientos tecnológicos de productos en un bien cultural para el impulso del crecimiento económico. Aunque posee un enorme espacio expositivo y de divulgación, no colecciona obras. La meta es incentivar y detectar nuevos talentos artísticos y de innovación industrial, promover la interacción amplia con distintos públicos y generar un entorno dinámico entre los diferentes actores. El centro aspira a fomentar el conocimiento y apreciación de las nuevas corrientes artísticas, científicas y técnicas, proyectando productos de innovación industrial y

promoviendo esos productos en circuitos artísticos nacionales e internacionales. En las exposiciones que realiza se aprecian objetos relacionados con el arte, el diseño, la ciencia, la tecnología y la industria. También fomentan la investigación, la formación y la producción artística de los nuevos medios, la técnica y el diseño industrial.

El Centro depende de una fundación cultural e integrada por empresas e instituciones, auspiciada por el Gobierno del Principado de Asturias, impulsor de la rehabilitación de parte de las naves destinadas originariamente a talleres de la antigua Universidad Laboral de Gijón. El Centro LABoral inició, en mayo del 2010, una serie de debates en un foro internacional de expertos con intención discutir en torno al patrimonio cultural de nuevos formatos y los archivos, mediatecas y centros de documentación que responden a las necesidades del siglo XXI. El tema en cuestión era el arte y la investigación, desde un planteamiento diferente en el modo de conservar, documentar y poner al alcance del usuario los fondos y proyectos de arte. Este foro reunió en una convocatoria anual a expertos e investigadores en el área, procedentes de instituciones, centros de investigación e industria del sector de las artes visuales, que destacan en sus aportaciones al desarrollo tecnológico e innovación en la cultura audiovisual, en el área de la conservación y archivo digital. Actividad que se complementa con la apertura de la Mediateca Archivo, que es un espacio permanente dedicado a la documentación, consulta y difusión del arte actual y las industrias culturales más experimentales, así como un lugar de referencia en el estudio y la investigación actuales. El centro promueve el trabajo en equipos multidisciplinares, con una visión plural y mantienen una comunicación activa y fluida con el entorno. Fomenta la formación y el perfeccionamiento como una herramienta al servicio de los ciudadanos y de la comunidad. Según la información que difunden, sus objetivos más destacados son:

A) Impulsar producciones cualificadas como centro de referencia internacional y auspiciar un diálogo internacional entre los diversos actores de orígenes disímiles.

B) Descubrir nuevos valores artísticos y de diseño industrial, fomentando la interacción y apreciación de las nuevas corrientes artísticas, científicas y técnicas.

Además, aspira a cubrir varios ejes estratégicos: a) exposición y difusión, b) investigación, c) formación, d) producción e) otras programaciones.

8.2.6. BALTAN LABORATORIES.

El *Baltan Laboratories* (foto 8, p. 510), se encuentra en la ciudad de Eindhoven, en Holanda. Promueve, apoya y difunde la investigación y el desarrollo innovador de actividades en el campo del arte, la tecnología y la cultura. Comenzó como una iniciativa piloto de dos años ubicada en el edificio SWA Strijp. Actualmente funcionan en un espacio de quinientos metros cuadrados. El centro busca nuevas colaboraciones entre disciplinas y actúa como punto de intersección para los artistas que trabajan con la tecnología en la ciudad o en otros lugares. Logra esta misión a través del desarrollo de proyectos específicos de indagación en el campo del arte, la tecnología, la cultura y la investigación. Desarrolla y promueve el arte y el concepto de laboratorio de tecnología a través de experimentaciones prácticas. Busca abrir nuevas relaciones entre el arte y la tecnología, además de impulsar una difusión abierta y transparente sobre la discusión de la investigación desarrollada. También favorece la prestación de servicios para los profesionales locales e internacionales e interactúa e innova a través de la reunión del arte y la tecnología. Sus objetivos son:

A) Promover y ofrecer un modelo para la realización de un futuro “Laboratorio de Arte y Ciencias” en Eindhoven.

B) Promover a la ciudad como centro de arte, diseño, tecnología e innovación proporcionando un espacio único para los artistas y los profesionales para conectarse con la historia, las aspiraciones y el espíritu de innovación artística y tecnológica específica.

C) Establecer asociaciones sólidas, sostenibles internacionalmente, para la investigación del arte, la ciencia, la tecnología y los espacios de producción.

8.2.7. FUTURELAB, ARS ELECTRONICA CENTER.

En la ciudad de Linz, Austria, se encuentra el *Futurelab, Ars Electronica Center* (foto 9, p. 511). Este centro busca la interacción y nexo entre arte, tecnología y sociedad. Allí se reúnen dos conceptos en un mismo centro de trabajo que combina los aspectos analíticos y experimentales de un laboratorio de ciencias, con el arte y la creatividad de un taller. El resultado es un espacio en el que el tono está establecido por las actividades de los equipos interdisciplinarios y que, en función de las exigencias de una tarea determinada, se va continuamente renovando como un laboratorio-taller indistintamente. Esta combinación la plantean como de dos opuestos, y es una forma diferente de abordar los proyectos respecto a los modelos clásicos de trabajo. Pretenden que el núcleo conceptual se pueda encontrar de una manera artístico-creativa al ampliar las posibilidades de interconexión tecnológica y de contenido. Existe una diversidad disciplinar en los miembros de los equipos, cuyos conocimientos contribuyen al proyecto concreto. Afirman que otorgan espacio a los proyectos de algunos sectores de punta que no han llegado aún a estar establecidos en la academia. El nuevo edificio de Ars Electrónica Center fue inaugurado en marzo de 2007 y es una estructura multi-nivel inmediatamente adyacente a la instalación existente y que envuelve todo el conjunto con una especie de cáscara de vidrio. Con una fachada LED de la AEC de cinco mil cien metros cuadrados, además posee un total de mil metros cuadrados de espacio expositivo y que se encuentra aproximadamente más de un metro por debajo del nivel de las aguas subterráneas. Actualmente el centro cuenta con más de seis mil quinientos metros cuadrados de espacio, con un coste de alrededor de treinta millones de euros.

En el laboratorio-taller de este centro, participan alrededor de cincuenta artistas e investigadores que trabajan en la concepción, planificación y realización de proyectos conjuntos y tareas colaborativas. Son artistas, informáticos, científicos de la computación, físicos, expertos de los medios de comunicación y diseñadores de productos, arquitectos, programadores de juegos, ingenieros de telemática, sociólogos, historiadores del arte y estudiosos y gestores en el campo de los estudios culturales y las comunicaciones. Trabajan con lo que denominan metodología de “creatividad compartida” que determina el proceso de trabajo conjunto de creaciones

en laboratorio. En las fases de la obra, los procesos de intercambio multidireccional, inspiraciones diferentes, perspectivas y enfoques cristalizan en un concepto para el contenido del proyecto y el diseño. La idea que surge en el taller, se convierte en un “prototipo” en el laboratorio. El prototipo se convierte en la idea y los resultados son considerados aproximaciones a las soluciones. Otra característica es la “imprevisibilidad”, que en este contexto se describe como la originalidad de los enfoques de soluciones, puesto que tales conceptos, con respecto al contenido y diseño, se derivan de lo que a menudo son sólo ideas vagamente formuladas. Las áreas de aplicación van desde la cultura y la educación hasta la industria y el comercio. Por un lado están las producciones artísticas estrenadas en galerías y salas en diferentes lugares del mundo, por otro lado, están los diseños arquitectónicos de los interiores y exteriores de edificios. Ambos son expresiones que buscan cambiar la percepción social del uso de las tecnologías de los medios de comunicación, de los modos de mediación de encuentro del público con el contenido que hace posible dicho uso, así como del propio contenido. Desarrollan una serie de proyectos, con enfoques en diferentes ámbitos: a) Representaciones de medios; b) Medios de Arte y Arquitectura; c) Diseño de la Información; d) Área de Exposiciones.

A) Representaciones de medios. Trabajan con obras principalmente musicales, que están vinculadas con un equipo que las apoya desde los medios de expresión artística visual y escénica, para generar prácticas de rendimiento en las producciones escénicas. La elaboración de los modos visuales de interpretación de la música, el canto y la danza lleva a una expansión del concepto clásico de géneros artísticos y, a su vez, a la formulación de innovadoras formas de arte, cuyas características específicas se manifiestan en la forma. La obra es producida e interpretada y se valora cómo el público participa de la misma.

B) En el área de trabajo de Medios de Arte y Arquitectura y a partir de demandas individuales, elaboran la estructura que se combina con el enfoque de los medios de comunicación de arte del taller-laboratorio en los prototipos de

arquitectura sensible al contexto, y estos pueden ser utilizados como un elemento visual.

C) El Diseño de la información se define como el arte y la ciencia que utilizan las técnicas y tácticas de la configuración del contenido y de visualización para hacer accesible lo complejo, lo oculto y lo perceptible visualmente. Es la llamada “estética funcional”, dirigida por el contenido y las exigencias del contexto de cada proyecto, y para ello se elaboran enfoques nuevos.

D) En el Área de Exposiciones, El Atelier-Lab se centra en la concepción, planificación y ejecución de la dramaturgia y los enfoques de diseño. Y de ahí, a la mediación del encuentro del público con el contenido o el apoyo a procesos de mediación a través del uso de los medios de arte. El Diseño de Interacción, se manifiesta en el laboratorio-taller de actividades a través de un enfoque de la interacción hombre-máquina que se dirige al proceso de la mediación en sí con el espacio real.

8.2.8. TIMELAB.

Otro Centro es el *Timelab* (foto 10, p. 511), ubicado en la ciudad de Gante, en Bélgica. Es un Taller-Laboratorio de Arte, Tecnología y Sociedad. Es un espacio no dependiente de instituciones públicas o privadas, sino iniciativa de un colectivo de autogestión. Tiene una infraestructura que se ofrece abiertamente a cualquier persona, artista, técnico o a la sociedad en general, para que puedan construir o aprender. A eso lo denominan fabLab., y si la persona no tiene manejo en las máquinas fresadora, máquina de cortar o máquina laser, puede asistir al DíaOpenLab, que es un taller abierto en el que enseñan a utilizar la maquinaria. Para participar una vez a la semana, los días viernes, allí se puede visitar la plataforma Timelab, aprender y experimentar con la tecnología y máquinas disponibles. Los proyectos que necesitan una investigación más compleja tienen a fabLab, que funciona en el Laboratorio-Taller de Fabricación y es uno de los laboratorios que posee a pequeña escala. La idea es que allí se puede "hacer casi cualquier cosa". Su objetivo es que con el tratamiento y las

herramientas disponibles es posible editar y producir una gran variedad de prototipos. Otro de los espacios se llama fabFood, y es un taller que examina cómo los conceptos gastronómicos se pueden desarrollar con las tecnologías abiertas y compartidas. Los principios en cuanto a los conceptos, las máquinas y las ideas son similares a los que usan en otros proyectos; fabFood no sólo prepara alimentos, sino que investiga, además de la forma y el sabor, cómo los alimentos pueden ser cultivados, cosechados y conservados en un marco urbano. En este proceso de fabFood, el centro conecta con una red de iniciativas internacionales. La idea es que puedan organizar "la cocina y la tecnología", "la jardinería y la tecnología" y que el jardín de la azotea esté equipado con sensores de bricolaje de código abierto, sistemas de riego y otros aparatos electrónicos. FabLab de Timelab tiene programas de residencia artística, de investigación social con diversos formatos de reunión para artistas, expertos y apasionados, donde se estimula el encontrar ideas e innovación. Hay un programa que se denomina Make it! - y es una especie de fabLab público; allí se trata de que todo el mundo pueda llegar para corregir sus propios diseños y materializarlos. Se examina la pertinencia social de la tecnología en FabLab/Timelab. El centro invita a los artistas e interesados, a agentes políticos y formadores de opinión para el debate de los temas con un fuerte compromiso social. El reciclado y las fuentes de código abierto son ejemplos de lo que allí se trabaja. Además se realizan numerosas reuniones de capacitación. El programa de residencia de Timelab invita a artistas a la ciudad de Gante para proponer obra y relacionarla con el laboratorio y la ciudad. El programa tiene como prioridad el encuentro y el intercambio. La idea es que, en el fondo, el artista pueda realizar con libertad cualquier proyecto, y está considerado que hay algunos artistas que pueden ser más técnicos en su enfoque, mientras que otros son más conceptuales. La forma de la residencia se determina junto con el artista y es muy probable que sea diferente a otras residencias. Lo mismo con las metas y los plazos, éstos se establecen en estrecha colaboración con el artista. Las residencias de artistas

no son residencias intensivas, y no están centradas en un proyecto o en un corto periodo²⁰⁶.

Cada año el centro efectúa un campamento de verano con alrededor de quince artistas locales e internacionales. Son invitados a realizar un proyecto intensivo durante diez días en la ciudad, por ejemplo, “Summercamp electrificada” es una actividad intensiva de diez días, para el encuentro de artistas locales e internacionales en la ciudad de Gante. Los conceptos son la apertura y el intercambio. Se invita a artistas para desarrollar ideas innovadoras y, en un espíritu aventurero, estar abiertos a colaborar con artistas que trabajan en otros campos. El objetivo es agrupar artistas y creadores con formación profesional y experiencias muy diversas. No hay en Summercamp electrificada un tema específico, pero hay algunas líneas generales: la ciudad como un laboratorio, las acciones en el espacio público y cómo Timelab está trabajando en la interrelación: arte, tecnología, sociedad. Summercamp electrificada es producto de la colaboración entre Timelab y Vooruit (centro de arte en Gante, dedicado a la difusión de proyectos de arte de los nuevos medios) y con el apoyo de Interreg en el contexto de Transdigital. Esta última es una organización no gubernamental que apoya a instituciones que experimentan en ámbitos transdisciplinarios de arte, ciencia, tecnología, sociedad y economía.

8.2.9. MEDIALAB-MIT

Laboratorio de Medios del Massachusetts Institute of Technology.

El origen del Laboratorio de Medios está en el “Grupo de Máquinas de Arquitectura” fundado en 1967 en el MIT. Será allí donde se desarrollen las primeras

²⁰⁶ La primera residencia en Gante fue la de Nikolaus Gansterer. Con un interés en diversos campos y temas, por lo general trabaja en forma paralela en diferentes proyectos. Gansterer elabora sus trabajos desde la música, el dibujo, o la instalación-construcción. Uno de sus proyectos incluye música, denominada “Vegetable Orchestra”. Se trata de un grupo de música contemporánea en que juega con hortalizas. Otro proyecto más teórico de Gansterer, sobre la comprensión de la complejidad del espacio, se denomina “El laboratorio de investigación de objetos”.

experiencias del diseño asistido por computador, Computer Aided Design (CAD). En el año 1985 se forma el primer Laboratorio de Medios, el que actualmente cuenta con espacios que están dedicados básicamente al diseño y la producción de prototipos destinados a las tecnologías digitales y los medios de comunicación (foto 11, p. 511). El gestor del Grupo de Máquinas de Arquitectura, N. Negroponte, escribió en 1968 el libro titulado *The Architecture Machine*, y ésta sería la imagen fundadora del Laboratorio de Medios. Este Laboratorio de Medios da origen a la expresión Medialab que se ha convertido en nombre genérico en diferentes contextos e instancias afines. Es significativo que en la década de los ochenta, el Medialab-MIT encargó la redacción del libro *El Laboratorio de Medios: Inventando el futuro en el MIT*, al experto en comunicaciones Stewart Brand, con la finalidad de publicitar el centro. En éste se prometía un ambicioso futuro informático, interactivo, holográfico, de alta definición, etcétera (Brand, 1989). En sus orígenes, el edificio Wiesner, denominado “Centro de Arte y Tecnología de Medios”, estaba destinado a la actividad de alianza entre arte, ciencia e ingeniería, lo cual les permitirá remodelar las tecnologías de comunicación. Según se deduce del texto de S. Brand (1989), la ligadura del Laboratorio de Medios con las Artes Visuales y los artistas, era más bien superficial, una manifiesta operación cosmética:

“...Jerôme Wiesner, amigo de Alexander Calder, Picasso y otros artistas de la misma categoría, ha promovido el arte en el M.I.T. a lo largo de toda su carrera. Negroponte es originalmente arquitecto y tiene el cuidado de un artista en la calidad de toda presentación en la que participa. En todo el laboratorio la actitud hacia lo artistas es de respeto, pero no de adoración: se los considera computomaníacos sin ordenador” (Brand, 1989: 90).

El concepto de “*artistas de categoría*”, el cuidado en las presentaciones, y la adoración hacia los computadores, deja de manifiesto la superficialidad, la blanda teorización crítica artística y la función que otorgan al arte. Resulta más bien un objetivo suplementario supeditado a la innovación tecnológica.

Entre las experiencias para propagar el modelo como una suerte de sucursales fallidas, se puede mencionar que en el año 2000 se instala el Medialab-Europe en

Dublín, Irlanda, cerrando en el 2005; en sociedad con el Gobierno Irlandés y el M.I.T. Lamentablemente, no se llegó a un acuerdo para su financiación. En 2001, el M.I.T. impulsa la creación del Medialab- Asia en la India, funcionando como socios con el Gobierno de la India hasta su finalización en el año 2003.

Actualmente el Medialab MIT cuenta con un nuevo edificio inaugurado el 5 de marzo del 2010, siguiendo la moda de la arquitectura de estrellas. El exterior e interior del complejo son casi completamente de vidrio. Posee 163.000 metros cuadrados, con seis plantas y fue diseñado específicamente para trabajar en procesos abiertos, al estilo de taller, y proporcionar la flexibilidad necesaria para responder a las prioridades de la investigación emergente. Aspiran a proyectar una imagen de altos niveles de transparencia, enfatizado por la profusión de vidrieras. Actualmente, el Centro de Artes Visuales y el Centro Avanzado de Estudios Visuales (ver nota al pie 132), se han fusionado y conforman el “Programa M.I.T. Arte, Cultura y Tecnología” (ACT).

Las palabras de Frank Moss, actual director del Medialab-MIT, para la publicación “MIT tech talk” (2006), son aclaratorias sobre el concepto de centro que manejan:

“La abundancia de estos espacios en el nuevo edificio será un escenario perfecto para la expansión de nuestro programa de investigación en emocionantes nuevos reinos como el de los robots que aprenden de la gente, y la biónica, para tomar ideas más allá de la fase de demostración de los prototipos de trabajo y, finalmente, para el fortalecimiento de nuestras relaciones con los patrocinadores corporativos” (Moss, 2006:7).

Por otro lado Adèle Naude Santos, Decana de la Escuela de la arquitectura + de Planificación del MIT, alude que el espacio fomentará las investigaciones del diseño de productos.

“La secuencia de los laboratorios espaciales conectados y las aurículas fomentará la sinergia, la investigación y la enseñanza colectivos de las actividades que están redefiniendo la relación entre diseño y tecnología para mejorar la calidad de la vida humana y las sociedades en que vivimos” (Santos, 2006:7).

Se considera, en algunos medios académicos, tecnológicos y empresariales, al MediaLab-MIT como un espacio de vanguardia de las nuevas tecnologías. Muchos de los inventos del laboratorio son muy publicitados: la tinta electrónica, los computadores portátiles, y la elaboración de los principios para la creación de plataformas de las redes sociales. Sin embargo, también existe una fuerte crítica por los enlaces que maneja con las empresas y los destinos de los aportes investigativos. Finalmente, resulta inquietante otra iniciativa que funcionará en el nuevo complejo con aportes financieros de una empresa japonesa de tecnología, y es en el “Centro Okawa para el Futuro de la Infancia”. Allí indagarán en las transformaciones que acontecen a los niños que viven, aprenden y juegan en la era digital.

8.2.10. CARACTERÍSTICAS COMUNES DE LOS MEDIALABS RESEÑADOS

Los centros *Labs* seleccionados difieren en varios aspectos, ya sea por su tamaño, áreas que cubren, recursos o el énfasis mayor en un área cognitiva; pero sí tienen una relación medular: son espacios que aspiran a ser únicos y que buscan proponer una forma diferente de investigación y práctica de producción interdisciplinar, en algunos casos cuestionando parámetros de investigación tradicionales. Pueden suministrar una alternativa a los espacios de *estética funcional* o de *disegno* y expanden el concepto de producción a otros espacios. Laboran con una *metodología de creatividad compartida* distinta al del arte tradicional. Los procesos de intercambio multidireccional, cristalizan en conceptos de proyecto surgiendo un prototipo, a veces de *carácter imprevisible*. Producen en un entorno real o través de la red, y caracterizado por la relación interdisciplinar, la hibridez de los productos y el interés ya sea en lo artístico, cultural, educacional, industrial o comercial.

La forma de organización de los centros estudiados es muy variable: existen unos muy estructurados, con una educación superior formal, institucional, que dependen por ejemplo de Universidades, el caso de **Medialab-MIT**, **Symbiotica**, o el **Medialab de Helsinki**. Otros, en cambio, tienen una estructura educativa no formal y

son más flexibles, activistas y variables en sus proyectos, como **Medialab-Prado**, **Escuelab** o **Timelab**.

Hay algunos argumentos comunes posibles de precisar y que son reiterativos en los textos analizados de los centros. Uno de ellos, es que tratan de establecer que, a diferencia de otras instituciones culturales, galerías o museos, los centros Labs Arte-ciencia son plataformas que se proponen que las personas interactúen y se relacionen cooperativamente en la generación simbólica del conocimiento. Asimismo es reiterativo y común encontrarse con discursos que proponen un objetivo de transversalidad y desjerarquización, a ser empleada en el trabajo cooperativo e interdisciplinar. Lo que según esas metas, produciría un mayor aprovechamiento de aportes innovadores, a la vez que autonomía cognitiva y psicológica.

Del mismo modo, la discusión analítica común de todos estos centros pasa por declararse portadores de innovación en proyectos que utilizan tecnología digital, medios de comunicación y la hibridación de máquinas y naturaleza. Se autoestiman insistentemente propiciadores del valor de la movilidad y fluidez del conocimiento, del intercambio y la difusión. Según esos postulados promueven la participación de personas con formación e intereses diversos que cubren todos los campos culturales, desde el arte a la ciencia. Todo esto supone la facilitación y una riqueza en la transferencia del conocimiento, lo cual en otras instancias se dificultaría.

Otra aspecto que llama la atención es que su difusión mediática circula por otras instancias y muy poco en museos, galerías y centros de arte contemporáneo mayoritarios, lo cual lleva a que raras veces se interrelacionen, el arte de los nuevos medios, el arte contemporáneo, o el *sciart*, por ejemplo. Más parecen mundos estancos.

Lo otro que los distingue, es el uso extensivo y a ratos excesivo de internet y sus portales *web*, así se adjudican los *laboratorios temporales*, como los medios de estos centros. Gran parte de lo que realizan está en la web: ya sea informaciones, charlas, boletines, venta de libros, fotografías, videos, proyectos o convocatorias. Sus textos

proclaman que tienen un concepto de red social virtual más desarrollado que muchas instituciones, y que la cantidad de público activo participante es menor que la que los sigue a través de internet. En otros discursos de difusión suponen que el trabajar con varias áreas cognitivas les abriría un abanico de relaciones con instituciones, aunque muchas veces fomentan la circulación de productos artísticos al estilo de los conducidos y perpetuados tradicionalmente en museos, galerías y centros culturales.

Es patente la autoreferencialidad y preocupación por la materialidad, por encima de otros aspectos, de allí que para algunos analistas estos centros son señalados como promotores de un arte formalista. Aparecen más bien como una red de centros de comunicación, mayor o menormente conectados, cuyas repercusiones en la vida social, cultural, política y económica no son fáciles de predecir. Los trabajos artísticos que realizan pueden identificarse como una serie de experimentos producidos dentro de una larga “tradición experimental”, ocurrida desde los primeros años sesenta, principalmente con recursos provenientes de la telecomunicación. También son de larga data los discursos conceptuales de allí emanados.

Entonces, surge la pregunta de cómo utilizar el inmenso poder tecnológico generado por el mercado. Una opción es ponerlo al servicio de la construcción de espacios de libertad artística, criticando los esquemas de subordinación del trabajo artístico. Se trataría de enriquecer la disputa interna dentro del arte y la teoría crítica, dentro de su propio ámbito, para obtener y encontrarse con distintos actores sociales, y recursos materiales, tecnológicos. Sería una producción artística que utiliza los *mass media* y las nuevas tecnologías digitales, toma partido y genera una actividad experimental de resultados imprevisibles y de contestación dentro de la esfera y problemática del arte. En otras palabras, la fuerza y singularidad de los centros Labs arte-ciencia, no debería radicar en la cantidad, calidad y novedad de las tecnologías utilizadas, sino en el discurso emancipador de los procesos artísticos que de allí proceden.

Cuadro resumen de los centros, *Medialabs*, *Labs-Artscience* e instancias afines analizados²⁰⁷:

		A	B	C	D	E	F	G
1	ZKM	Informal	n/i	Si	Arte/NM	n/i	Si	Si
2	Medialab (Helsinki)	Formal	Posgrado	Si	Dis/NM	n/i	Si	Si
3	Escuelab	I	No	n/i	Tec/soc.	No	No	n/i
4	CIANT	I	No	No	Arte/ inf.	No	n/i	Si
5	Symbiotica	Formal	Posgrado	Si	Biol/arte	Si	n/i	Si
6	Public Art Lab	I	No	n/i	Arte/púb.	n/i	n/i	No
7	Digitalurbanliving	I	No	Si	NM/esté.	No	Si	Si
8	LABoral	I	No	Si	Dis/indu.	Si	n/i	Si
9	Medialab CCEBA	I	No	n/i	Arte/tec.	No	n/i	Si
10	Baltan Laboratory	I	No	Si	Arte/tec.	No	n/i	n/i
11	Future Lab	I	No	Si	Arq/dis.	n/i	n/i	Si
12	Time Lab	I	No	No	Art/tecn	No	n/i	Si
13	Media Lab-MIT	Formal	Posgrado	Si	Tec/tecn	Si	Si	Si
14	Medialab-Prado	I	No	No	Tec/soc	No	No	No

²⁰⁷ A) Tipo de enseñanza, formal o informal. B) Entrega certificación académica. C) Realiza investigación. D) Énfasis disciplinar. E) Posee Museo o Archivo de Documentación. F) Tiene publicaciones impresas. G) Tiene sala de Exposición o Galería. (n/i= no informa).

Otros centros e instancias relacionadas.

Además de los espacios y ambientes afines a los centros arte-ciencia reseñados anteriormente, existen cientos de otros referentes que abordan la investigación, la documentación, los eventos, festivales, programas, residencias y publicaciones, algunos de ellos están señalados en el siguiente cuadro:

	Nombre	Ciudad	País
1	AccessSpace	Sheffield	R. Unido
2	arcSpace Manchester	Manchester	R. Unido
3	ASIM`7RIA	Arequipa	Perú
4	ASL	Santa Fe	EUA
5	Altlab DIY Creativity	Lisboa	Portugal
6	ALIVE	Hong Kong	China
7	Arscience labs	Boston	EUA
8	ArtLab	Huesca	España
9	Arteleku	Bilbao	España
10	<i>Art Tech Media</i> (Revista electrónica)	Barcelona	España
11	Arte10 Media Lab	Londres	R. Unido
12	<i>Bienal de Video y Nuevos Medios</i>	Santiago	Chile
13	<i>B.a.n.g. Lab</i>	San Diego	EUA
14	<i>BJARTLAB</i>	Pekín	China
15	Binaural-Nodar	Nodar	Portugal
16	Cendeac	Murcia	España
17	Centro de Arte Electrónico	Bergen	Noruega
18	Centro Multimedia, <i>CENART</i>	Distrito Federal	México
19	<i>Chelsea Art Museum</i>	New York	EUA
20	<i>Cibertronic</i> (Revista electrónica)	B. Aires	Argentina
21	Constant	Bruselas	Bélgica
22	Computer Arts Society (British Computer Society)	Londres	R. Unido
23	CoreLabs	Luleå	Suiza
24	Crealab	Nantes	Francia
25	Culture & Information Center K@2	Liepaja	Letonia
26	Cultuurlab	Bruselas	Bélgica
27	<i>Digi-Arts</i> (Unesco)	Paris	Francia
28	Eyebeam Art+Technology Center	New York	EUA
29	EXPIN MediaLab (UAO)	Cali	Colombia
30	Furtherfield	Londres	R. Unido
31	HASTAC	Michigan	EUA
32	Hangar (AAVC)	Barcelona	España
33	HIIT	Helsinki	Finlandia
34	HONF	Yogyakarta	Indonesia
35	InterComunication Center	Tokio	Japón
36	ISEA INTERNATIONAL (International Symposium on Electronic art)	Brighton-Montreal	R. Unido- Canadá
37	Institute Interactive	Estocolmo	Suecia
38	Institute of network cultures	Amsterdam	P.Bajos
39	Internationales Interaktionslabor	Quierschied	Alemania
40	Kitchen	Budapest	Hungría

8. Anexos

41	Laboratorio de Arte e Tecnologia (Escola de Artes Visuais do Parque Lage)	Rio de Janeiro	Brasil
42	LABFÁBRICA	Celrá	España
43	Lab Media	Barcelona	España
44	LabMIS	São Paulo	Brasil
45	LADIM	Caracas	Venezuela
46	Lalalab	Valencia	España
47	Larv Tecnoparque C+P	Bogotá	Colombia
48	Le Crass (Centre Art Sensitif)	Paris	Francia
49	Le Laboratoire	París	Francia
50	Live & Media Arts (Institute of Contemporary Arts)	Londres	R. Unido
51	MADC (Museo de arte y Diseño contemporáneo)	San José	Costa Rica
52	M.A.R.I.N.	Helsinki	Finlandia
53	MAXXI	Roma	Italia
54	Media Art Research (Ludwig Boltzmann Institute)	Linz	Austria
55	Medialab	Utrecht	P. Bajos
56	mediaestruch	Sabadell	España
57	MIDECiant (UCLM)	Cuenca	España
58	METALAB	Wien	Austria
59	MODDR	Rotterdam	P. Bajos
60	MoKS (Center for Art and Social Practice)	Põlva Maakond	Estonia
61	Netherlands Media Art Institute (NIMk)	Amsterdam	P. Bajos
62	new media center_kuda.org	Srbija	Serbia
63	O.C.A.T. OCT	Nanshan	China
64	PAN	Nápoles	Italia
65	Pavlov E-Lab	Groningen	P. Bajos
66	Pixelache	Helsinki	Finlandia
67	PiNG	Nantes	Francia
68	Protolab	Tijuana	México
69	Pumping Station	Chicago	EUA
70	PVA Medialab	Birdport	R. Unido
71	Rhizome (New Museum of New York)	New York	EUA
72	SMEDL	Siegen	Alemania
73	UCLA Design Media Arts	Los Angeles	EUA
74	V2_ Institute for Unstable Media	Rotterdam	P. Bajos
75	W3art (Sitio web)	s/información	España
76	WORM	Rotterdam	P. Bajos
77	YCAM (Yamaguchi Center for Arts and Media)	Yamaguchi	Japón
78	Zemos98 (Festival Internacional)	Andalucía	España

8.2.11. REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS.



FOTO 3.- INSTALACIONES DEL MEDIA LAB HELSINKI



FOTO 4.- ACTIVIDAD EN EL CENTRO INTERNACIONAL DE ARTE Y NUEVAS TECNOLOGÍAS CIANT.



FOTO 5. – EXTERIOR DEL PUBLIC ART LABORATORY, PAL.



FOTO 6.- ACTIVIDAD EN EL CENTRO DIGITALURBANLIVING.



FOTO 7.- LABORAL.



FOTO 8.- BALTAN LABORATORIES.

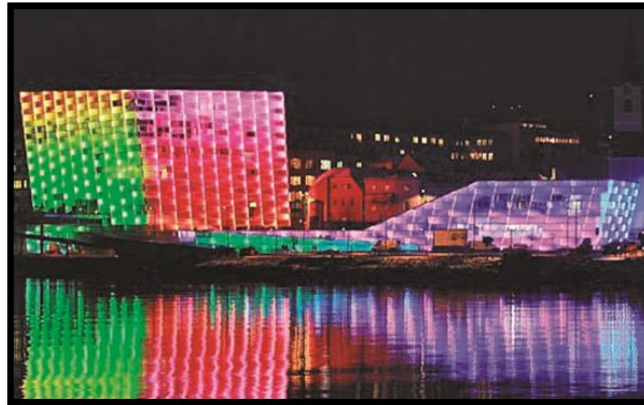


FOTO 9. - FUTURELAB, ARS ELECTRONICA CENTER.



FOTO 10. - TIMELAB.



FOTO 11. - MEDIALAB-MIT.

8.3. ANEXO III: DESARROLLO DEL TRABAJO DE CAMPO

Este apartado de la investigación explica las características y las decisiones que conforman el corpus físico y la observación participante, o la participación en directo con grupos de trabajo del Medialab-Prado en Madrid, durante quince días de febrero del año 2010.

8.3.1. ANTECEDENTES

En esta parte del trabajo, cabe mencionarlo, está relacionado con la metodología de investigación utilizada, la cual se optó por la técnica de observación participante, o estudio de campo, cuyo objetivo era examinar el funcionamiento y el proceso de producción de un determinado seminario-taller temporal. Participar como colaborador en uno de los proyectos internacionales, para precisar aspectos organizativos, metodológicos, operacionales, artísticos e ideológicos. Todo esto implicaba analizar la convocatoria, examinar textos de proyectos seleccionados, trayectoria de profesores, conferencistas y artistas invitados. Describir hechos que se producían en el encuentro, reunir información de otros colaboradores y del personal del centro y analizar e interpretar esos datos. Se trataba puntualmente del caso **Seminario Taller Open Up**, que se realizó en el Medialab-Prado, durante el año 2010, seminario de carácter internacional, con duración de quince días, abierto a todo tipo de profesionales y público en general. Para el proceso de observación participante, se optó por una contribución como miembro activo, es decir, de “colaborador”, lo que significaba estar involucrado diariamente en el trabajo de uno de los grupos. Para el registro de datos de campo se utilizaron instrumentos abiertos, como un diario de registro de opiniones, cámara fotográfica y cuaderno de campo.

A) JORNADAS SOBRE PANTALLAS URBANAS Y ESPACIO PÚBLICO

Antes de la realización del Seminario Taller *Open Up* existió una jornada internacional anticipatoria sobre el tema, efectuada del 28 al 30 de septiembre de

2009, denominada “*Jornadas sobre Pantallas Urbanas y Espacio Público*”. El interés de citarla, radica en que en ella, participaron profesionales con experiencia en el tema de las designadas pantallas o “fachadas digitales urbanas”. El objetivo era establecer algunos elementos teóricos y prácticos del tema y anticipar posibles horizontes sobre la puesta en funcionamiento de la mencionada fachada digital.

Un aspecto inicial a considerar es lo referido a la realidad formal sobre las posibilidades del soporte digital instalado en la fachada del Medialab-Prado, y es lo que expresó el encargado de contenidos del centro, Marcos García, cuando aclaró que al pensar en los futuros proyectos, la forma de la pantalla definida sobre la medianera no podía alterarse. Esto significa la imposibilidad de modificación física en cualquier sentido, su ejecución como estructura permanente, y que sus prestaciones definidas son un solo canal y su presupuesto cerrado. Todos ellos, elementos inalterables establecidos por el Ayuntamiento de Madrid.

Otro factor a considerar, es la mayor visibilidad que otorga a un centro una pantalla digital de enormes dimensiones, considerando la actual tecnología de las fachadas digitales, esto es, el desarrollo de pantallas LED o de Plasma y su gestión por medio de *software*, al igual que un monitor de un computador a la intemperie que adopta un lenguaje cinético cambiante, situando al centro Medialab-Prado en una relación más pública y central, ya sea en relación con el arte, la ciencia, la tecnología y la sociedad. Un tema de fondo no resuelto, es la contaminación visual de las pantallas gigantes, ya que el espacio urbano de Madrid soporta actualmente una gran densidad visual y acústica, ya sea por la proliferación de proyectos de diseño, publicidad, arquitectónicos, eventos y pantallas LED urbanas. En este sentido, es posible encontrar vallas publicitarias, fotografías gigantes iluminadas y retroiluminadas, arte cinético, proyecciones callejeras de cine, TV y diapositivas, letreros luminosos, carteles de tubos de neón. Son todos antecedentes del uso y abuso de la imagen en los espacios urbanos, tendencia donde se mezclan el arte contemporáneo y la publicidad comercial. La diferencia podría radicar en que el arte está en el ámbito de la experiencia y la percepción, acompañado de un discurso crítico, cuestionando los

elementos que hay en ella. Se supone que busca reforzar el sentimiento de comunidad, dar voz a otros discursos aparte del dominante, proponer la posibilidad de múltiples lecturas.

Las principales conclusiones de las *Jornadas sobre Pantallas Urbanas y Espacio Público*, apuntan a la relación social del centro Medialab-Prado con el barrio y la creación de contenidos, según el colectivo *United Visual Artists*²⁰⁸.

“Nos enfrentamos a una gran pantalla rectangular de LEDs situada sobre el media lab, colindante a las casas contiguas y desproporcionada con respecto a la plaza pública de más abajo.”[...]“Conforme a los objetivos del Medialab- Prado y a la convivencia barrial, la clave del éxito de este trabajo radica en la programación y en la creación de contenidos” (Colectivo United Visual Artists).

La comunicación social será otra preocupación. Paloma Blanco, académica, comisaria, y analista en arte contemporáneo, declaró esencial centrarse en un análisis del contexto socio-político concreto de la Plaza de las Letras como espacio público, del rol de Medialab-Prado como gestor de la pantalla y del Barrio de las Letras como posible participante-receptor activo de las producciones que emanen de la pantalla. Otros destacaron que lo central era cómo encantar a los vecinos. Susan Pop, directora y artista visual del *Public Art Lab*, de Berlín, expresaba la necesidad de enamorar desde sus inicios a los vecinos con la sensualidad de una atmósfera lumínica de tipo cinematográfico, que simule el atardecer o el amanecer, iluminando el interior de los edificios del sector, evocando diferentes estaciones temporales.

²⁰⁸ *United Visual Artists (UVA)*, es un estudio de arte y diseño radicado en Londres, fundado en 2003 por Chris Bird, Matt Clark y Ash Nehru. El colectivo *United Visual Artists* actualmente lo conforman quince integrantes, entre ellos los artistas Keri Elmsly y Alexandros Tsolakis (participantes de las Jornadas de Pantallas Urbanas y Espacio Público en Medialab-Prado). Están dedicados a la creación de esculturas cinéticas e instalaciones lumínicas a gran escala. Su trabajo pretende crear una experiencia social, transformando al público en participantes. La relación entre el espacio, el *performer* y el público conforma el centro de la práctica del colectivo. Un eje primordial es la colaboración, tanto en la propia práctica como externamente, lo que les ha llevado a desarrollar proyectos con artistas de diferentes disciplinas.

Otros de los temas en discusión fue una notoria preocupación por la intromisión sensorial, y el impacto lumínico o contaminación visual de la pantalla en los vecinos, buscando una necesaria alianza con aquellos directamente afectados. También hacer uso de estrategias participativas o lúdicas. Para Kim Halskov, Director del ***DigitalUrbanLiving***, e investigador de la Universidad de Aarhus, Dinamarca, no es posible sacar conclusiones anticipadas, pues depende de la gente y de sus intereses.

Para Tim Edler, arquitecto de la empresa ***Realities: United***, de Berlín, lo importante es animar y apoyar cualquier debate que contribuya a abrir la concepción a un nivel en el que se maximice el potencial de la pantalla y se minimicen las limitaciones ante el riesgo de reclamos por parte de algunos vecinos. Es debatible el tamaño y emisión de luz de la instalación y, también el contenido a experimentar. Tampoco se puede olvidar el lugar donde se encuentra instalada la fachada digital, pues siempre se observará en relación al emplazamiento del centro.

En el informe denominado *Conclusiones de las Jornadas sobre Pantallas Urbanas y Espacio Público*, de la investigadora en Bellas Artes Blanca Fernández Quesada, se afirma que la experimentación en el espacio público es importante y que es fundamental la amplitud de miras para que se desarrollen toda clase de proyectos, no importando ni su duración, ya que pueden ser temporales o no, ni si tienen relación con el sector o los vecinos, ni los contenidos. Tampoco es interesante estar cerrado a experiencias populistas, como transmitir un partido de fútbol, ni a patrocinadores externos, sobre todo pensando en el presupuesto, ya que para el proyecto de la fachada digital no está considerado personal especializado más allá del seminario. Otro aspecto es aprovechar el comisariado en red para mover la participación itinerante o a distancia.

En las conclusiones se anotaron tres líneas posibles de trabajo: a) La participación social, evitando confundir con el lenguaje que utiliza el empresariado. ¿Qué habría que transformar socialmente? b) La visualización de datos que crea pensamiento crítico y memoria colectiva. ¿Cómo diferenciarla de la hiperabundancia

de la iconicidad publicitaria? c) El juego y la interacción social. ¿Generan “auténticas” experiencias de la “realidad social”?

B) PERIODO DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN EL MEDIALAB-PRADO

El trabajo de investigación de campo desarrollado, incluyó la opción de participar como *colaborador* en uno de los ocho proyectos presentados al Taller *Open-Up*. Las razones de la opción fueron: recabar datos diferentes a los expresados en los textos a través de la observación participante, experimentar personalmente un seminario-taller del centro Medialab-Prado. Otro interés era la temática del taller convocado, profesionalmente asociado al área de la educación y de las artes visuales, además de la experiencia personal similar en otros proyectos de arte en entornos colaborativos. Por último, el privilegio de ser seleccionado para aportar a un proyecto colaborativo multidisciplinar, con el componente de la novedad de utilización de recursos tecnológicos y artísticos en propuestas creativas para una fachada digital.

C) SOBRE EL SEMINARIO TALLER *OPEN UP*

Por el trabajo con expertos y especialistas en el área, queda establecido que el tema de la fachada digital para el Medialab-Prado, era un proyecto cuyo proceso tenía varias etapas y una de ellas era el seminario *Taller Open Up*, asimismo que el motivo central era establecer nexos con la comunidad de barrio.

D) CONVOCATORIA Y PLANTEAMIENTOS

En el mes de noviembre de 2009 y a través de la página *web* del Medialab-Prado, se publicó el llamado abierto internacional a participar con proyectos colaborativos e interdisciplinares para el funcionamiento de la fachada digital del centro. El Seminario-Taller denominado *Open-Up*, se anunciaba como un *taller avanzado de producción de proyectos*, a efectuarse del 9 al 23 de febrero del 2010 en Madrid. El proceso tenía varias fases. Lo primero era la convocatoria y constaba de: a) bases y formularios para presentar proyectos. b) Información general del Medialab-

Prado; c) Información técnica de la fachada digital; e) información sobre el equipo de gestión, educación y técnicos.

E) PROFESIONALES

El equipo compuesto de profesores, asesores y conferencistas del Seminario estaba dirigido por la Arquitecta Nerea Calvillo, especializada en nuevas tecnologías, utilizadas como herramientas proyectuales. Con una labor como comisaria, ha diseñado exposiciones sobre arte digital y ha desarrollado sus investigaciones en diversos centros y universidades, centradas en la visualización de datos y las cartografías.

Jordi Claramonte, profesor y asesor del proyecto, es investigador en el Área de Estética y Teoría de las Artes en la UNED, ha trabajado en las Universidades de Yale, la Universidad de Nueva York, y el M.I.T. También ha publicado y realizado traducciones de textos de crítica y estética.

Chandler Mc Williams, profesor invitado, artista y docente en la Universidad de California, es experto en diseño de datos PHP.

Casey Reas, asesor, profesor, artista y diseñador multimedia, posee además un *Master of Media Art and Sciences* del M.I.T.

Víctor Viñas, profesor, asesor, diseñador, también Master en Diseño de Interacción por el *Royal College of Art* de Londres, ha desarrollado proyectos de docencia e investigación.

Erkki Huhtamo, doctor en Historia de la Cultura, profesor de Teoría de los Medios en la Universidad de California en Los Ángeles, ha escrito libros y guiones para programas de televisión sobre los nuevos medios; también es jurado habitual en exposiciones y festivales de *New Media Art*.

Los asistentes técnicos, Massimo Awisati, experto en manejo de *software* y Chris Sugrue, artista visual y técnico en recursos digitales.

F) ACERCA DE LAS BASES Y FORMULARIO

En las bases y formulario de la convocatoria, se plantea que su objetivo es la selección de un máximo de ocho proyectos para la fachada digital **Led Action Screen**, recientemente instalada en el frontispicio del edificio de Medialab-Prado en Madrid. Para el centro Medialab-Prado, según expresan en su página web:

“El objetivo es explorar las relaciones entre las pantallas urbanas y el espacio público, experimentar con sus capacidades comunicativas, narrativas y de visualización, e indagar en su potencial para ofrecer formas de participación, tanto en la recepción como en las distintas fases de producción de los contenidos” (Medialab Prado,2009).

La idea es que los proyectos se realizaran con la ayuda de profesores, asistentes técnicos, además de un grupo de colaboradores. La convocatoria está dirigida a artistas, matemáticos, antropólogos, informáticos, sociólogos, economistas, ecólogos, arquitectos, educadores, activistas, diseñadores interactivos, escenógrafos, y cualquier otra persona interesada en el tema. Las propuestas eran presentadas de forma individual o colectiva sin límite de proyectos.

Un requisito es que los proyectos seleccionados deben estar necesariamente abiertos a la participación de otros colaboradores interesados, que puedan contribuir al desarrollo de las propuestas durante el taller, por lo tanto existen dos modalidades de participación en el taller: como promotor de un proyecto y como colaborador en uno de los proyectos seleccionados. Posteriormente se abrió una segunda fase con una nueva convocatoria dirigida a los colaboradores.

La metodología de trabajo anunciada, tiene como meta que el taller sea una plataforma de investigación, producción y aprendizaje colectivo desde la que se apoye al máximo el desarrollo de los proyectos seleccionados. Las propuestas se desarrollarán en grupos multidisciplinares de trabajo compuestos por el autor/autores

y los colaboradores interesados, con el asesoramiento conceptual y técnico de los profesores y los asistentes. Medialab-Prado facilita los medios necesarios para la realización y documentación de los proyectos. El seminario-taller contempla en su programación diferentes actividades, como charlas, presentaciones y seminarios. Se promueve la utilización de herramientas tecnológicas de *software* libre y a que los participantes trabajen con aplicaciones y entornos informáticos de códigos abiertos y compartidos.

Uno de los objetivos son los nuevos acercamientos y herramientas en torno a la visualización de información. Se promueve a que los participantes elaboraren una presentación y documentación de los proyectos desarrollados, tanto durante el taller como posteriormente a su finalización. Los organizadores favorecen la publicación de los resultados en la web y el código fuente bajo licencias libres que permitan el acceso y la difusión del conocimiento producido durante el taller.

Para la postulación se debía incluir un estudio de la viabilidad técnica de la realización de lo planificado, y se valoraba de forma positiva proyectos cuyos requisitos técnicos y espaciales estuviesen claramente especificados.

Una vez iniciado el Seminario no se entregó información de la evaluación aplicada a los proyectos, ni quienes finalmente fueron el jurado, lo que generó preguntas de parte de autores que no quedaron seleccionados, pero no hubo respuesta formal.

Según las bases, el comité de selección estaría compuesto por los profesores del taller, la directora del evento, Nerea Calvillo, y personal del Medialab-Prado. Considerando la siguiente pauta de valoración de los proyectos:

1. **Definición del tema:** detección de posibles intereses sociales/políticos/culturales de interés público.

2. **Estrategias de participación ciudadana:** definición de la comunidad y herramientas para activarla. Manejabilidad y posibilidad de desarrollo en el tiempo de duración del taller.
3. **Desarrollo de la plataforma:** síntesis de los procesos en lenguajes visuales y de programación. Usabilidad y comunicación. Viabilidad técnica.
4. **Protocolos de activación/evolución** de los contenidos: desarrollo de la interactividad de la plataforma en cualquiera de las fases del proyecto.

Finalmente, en las bases se señalaba que los trabajos desarrollados y presentados públicamente en la jornada final del seminario-taller se exhibieran en la fachada digital de común acuerdo entre el centro y los autores, y que los proyectos o documentación acerca de los mismos quedaran publicados en la web del centro.

En conclusión, las bases de la convocatoria eran claras y oportunas, formales, no estimulaban precisamente a la creación experimental, además incluían reflexiones de contenido que demarcaban su espectro ideológico crítico. Las limitaciones estaban en el aspecto técnico: pantalla LED fija, de baja resolución, visible de noche, encendida un par de horas y la inexistencia de personal para su funcionamiento después del seminario. Otras de las restricciones era la poca claridad de continuidad de funcionamiento del proyecto y el afán desmedido de crear un producto social interactivo para los transeúntes, como sinónimo de comunidad social con el barrio.

G) INFORMACIÓN GENERAL DE LA CONVOCATORIA

A continuación se revisará la convocatoria en cuanto soporte reflexivo y teórico sobre el uso de la pantalla digital, el cual aparece como un discurso coherente y ambicioso. En la introducción general de la convocatoria se plantea que las pantallas y fachadas digitales son de alta sofisticación y muy desarrolladas, pero que analizadas desde sus contenidos son débiles. Habitualmente, éstos contenidos se generan por medio de procesos cerrados, en agencias de publicidad o similares. Por tanto el Taller **Open-Up** se propone abrir estos procesos de contenidos y que puedan moverse en dos ámbitos de trabajo: a) creación colectiva de la plataforma, y b) activación colectiva

de la misma. Es oportuno hacer notar que la generación colectiva de contenidos estaba restringida a los proyectos seleccionados, en otras palabras, dentro de lo seleccionado se podría realizar aportes menores, los aportes de los colaboradores no se consideraban para cambiar lo medular de la propuesta. Con respecto al segundo objetivo y lo que denominan activación colectiva, se refiere a poner en funcionamiento cooperativamente lo que sería el visionado a emitir a través de la fachada, esto es, un funcionamiento desde el ámbito logístico, que eso era lo que efectivamente se cumplió.

Algunos de los siguientes aspectos se plantearon como requisitos primordiales en el cumplimiento de los proyectos: a) que incluyeran estrategias para la participación pública en cualquiera de sus fases; b) que se fomentaran formas de activación del espacio urbano; c) que se desarrollaran formas de interacción con dispositivos portátiles u otros y d) que los proyectos evolucionaran con el tiempo. Los requisitos que se apuntan imprescindibles para la participación, son el uso del espacio público y el uso de dispositivos móviles. No se menciona la inclusión de requisitos culturales en su carácter intrínsecamente conflictivo, los antagonismos que le son específicos y su no separación de los demás conflictos sociales. Los contenidos se generan más bien por especialistas y no por parte de los participantes, ni se evidencia el correspondiente debate de la comunidad.

H) LA REFLEXIÓN DE LOS CONFERENCIANTES

En fechas anteriores al desarrollo del Seminario Taller *Open Up* se difundió y publicó la opinión de los profesores y conferencistas concertados. De una parte discursiva del contenido del Seminario se desprendía como significativo el trabajo vinculado a la comunidad y relativo al quehacer cotidiano de la ciudad, donde la articulación social y política es parte de una sociedad.

“...arte colaborativo es un proceso por el que un grupo de gente construye las condiciones concretas para un ámbito de libertad concreta por medio de un recurso

homogéneo”, y que “...seguramente tenga implicaciones para la articulación de algún tipo de comunidad...” (Claramonte, 2009).

Muy diferentes son las inquietudes que formula Chandler Mc Williams, pues están expuestas en un marco estrictamente formal y dicen afinidad con las dimensiones y los grados de las relaciones orgánicas sociales y urbanas, esto es, sobre la vida de la ciudad desde una multiplicidad de escalas físicas. Agrega, como ejemplo, que desde un nivel celular, los ciudadanos se pueden apreciar cómo un sistema; o la ciudad como individuo, como un todo y parte a la vez, viviendo y creciendo como un organismo. Chandler se pregunta:

“¿Cómo puede una fachada digital abierta alterar el flujo de personas de la ciudad?, ¿Cómo puede esta fachada abierta cambiar la ciudad?, ¿Qué nuevas formas de actuar emergerán de las posibilidades que ofrece?, ¿Cómo puede desarrollar un protocolo para facilitar la creación de micro-públicos fuertes?” (Mc Williams, 2009).

Según el docente y artista Casey Reas la fachada digital es una plataforma, más bien lúdica, la cual es propicia para realizaciones más que para teorizaciones. “*La belleza de la oportunidad de explorar, de experimentar muchas ideas de manera abierta y pública y ver qué resuena*.”*Hacer prototipos rápidos y descubrir qué funciona más que suponerlo*” (Reas, 2009). Para C. Reas, la fachada digital, podría ser similar a las radios populares o la televisión pública, con contenidos que van cambiando cada hora, soporte en el que además se podrían introducir juegos interactivos, historias animadas, entornos de ambientes artísticos que crean estados de ánimo y de *performance* aumentada.

Estas ideas son coherentes con el trabajo artístico desarrollado por Reas, enmarcado en la lógica de la *estética científica*, en que la obra es una fluida relación de formas y colores proyectados en pantalla, siempre volubles, producto de algoritmos aleatorios aplicados al programa informático. La posibilidad de performances aumentadas no se demostraría en la práctica tan factible, en el caso de la fachada del Medialab- Prado.

La idea de participación abierta también está presente en el profesor Víctor Viñas quién reflexiona sobre el sistema de la visualización abierta, donde existiría una nueva oportunidad de interacción entre el hombre y la tecnología digital. *“...es posible generar plataformas no sólo para la transmisión de información, sino también para el juego, la colaboración, la creación de capital social y la expresión de intereses individuales y colectivos”* (Viñas, 2009).

El deseo manifiesto de participación e interrelación por medio tecnológicos es reiterativo. Viñas insiste en los aspectos técnicos, destacando el deseable uso de *“la instalación Led Action Screen con herramientas de hardware abierto en procesos interactivos”* (Ibídem); agregando que es un desarrollo de plataformas donde intervienen, el mobiliario urbano, sensores, actuadores, radiofrecuencias y dispositivos de distinto tipo. También acontecen nuevas estrategias de intervención, con espacios híbridos entre lo físico y lo virtual, lo analógico y lo digital, lo ficticio y lo real.

I) LOS PROYECTOS SELECCIONADOS

Después del 10 de diciembre del 2009, según lo estipulado, apareció publicado en la web del Medialab-Prado una lista y un resumen de los ocho proyectos seleccionados y la convocatoria para los colaboradores a inscribirse a través del correo electrónico, entre el 5 de enero y el 8 de febrero de 2010. Cada proyecto tenía un espacio en la página *web* donde se podía entrar y usar el *chat* para intercambiar opiniones con los responsables de proyectos. Este sistema fue efectivo sólo unos días, posteriormente, por desperfectos, no se podía acceder al *chat*. Por otro lado, en la página *web*, se agregaba información sobre el programa de actividades. Posteriormente se entregaría guía y plano con información bilingüe de servicios durante los días del Seminario.

A continuación, una síntesis de los proyectos seleccionados publicados, en el mismo orden que aparecen en la página *web* y en la mayoría de las presentaciones públicas.

Un barrio feliz.

Promotores: David Rodríguez y colectivo *Unbarriofeliz*. Este proyecto se plantea como la expresión de una demanda que afecta a los vecinos del barrio de Lavapiés. Es iniciado a partir de la instalación progresiva de cuarenta y ocho cámaras de video-vigilancia por el Ayuntamiento de Madrid. Un grupo de vecinos se ha organizado y efectúa convocatorias e intervenciones creativas contra las cámaras. Es una propuesta activista que se enmarca como una contribución para visibilizar esa postura vecinal.

LummoTetris.

Promotores: Carles Gutiérrez, Javier Lloret, Marc Canet y Jordi Puig. Es una versión del clásico juego *Tetris*, pero ahora diseñado para poner en contacto a grupos de gente que se encuentran en la Plaza de las Letras. Los jugadores deben cooperar para formar las piezas del *Tetris* con el movimiento de sus cuerpos, que son detectados por una cámara de vídeo. El espacio público se transforma en un espacio lúdico, donde la gente pueda disfrutar y divertirse un rato.

Mimodek.

Promotores: Marie Polakova y Steven Pickles. La idea es que la fachada sea un sistema “vivo” que evoluciona en el tiempo y varía de forma interactiva. Se basa en los principios del mundo natural y cotidiano, “crece” a partir de la vida de la ciudad. Desde allí acumula información visual, que será reelaborada, reflejando su propio entorno. La Plaza de las Letras como punto de encuentro entre los habitantes y el organismo digital.

Cuentos que nunca se cuentan: ZeroEstigma.

Promotor: colectivo *Toxic Lesbian*. Proyecto que se plantea desde una lectura de género y de orientación homosexual y que pretende contribuir a visibilizar una parte de la historia de las mujeres y de las lesbianas en España, relacionada con el papel del control psiquiátrico que ejerce la sociedad. El trabajo es la proyección de un documental con los testimonios de personas afectadas.

[Common]: Local Feed.

Promotor: Domenico Di Siena. La propuesta pretende visualizar la información cotidianamente producida en internet por los vecinos del barrio Las Letras. Se trata de lograr una relación con el entorno urbano en el que se encuentran, para que los vecinos sean capaces de conocerse mejor, o también para poner en marcha procesos de creación colectiva y de auto-organización.

Dreamworks.

Promotores: Martin Kern y Georg Kettele, de *KMKG STUDIO*. La idea planteada consiste en el registro visual, por medio de una cámara de televisión, de lo que ocurre durante el día en el entorno de la Plaza de Las Letras. Posteriormente todo será reelaborado y la fachada imita la memoria como un *ser vivo*, con atributos posibles como pensamientos, memoria, sueños, que cohabitan con la comunidad. Por la noche, el "*durmiente de día*" se despierta y se comunica: todos los momentos capturados retornan entonces a su memoria visual: la fachada digital.

Stand By.

Promotor: Alfredo Calosci. Usa los referentes arquitectónicos que están presentes en el entorno, como son la ubicación de medianera de la fachada digital del Medialab-Prado y el jardín vertical del la *Caixa Forum*. El proyecto plantea un jardín vertical digital, que evolucione con los tiempos lentos del crecimiento vegetal y que refleje las aportaciones de quienes quieran colaborar en su cuidado desde cualquier dispositivo móvil.

Color Occurence.

Promotores: Ann Oren y Zevan Rosser. Este trabajo busca el cruce entre la información de una red social como *Twitter* y lo que capta una cámara fija de televisión instalada en lo alto de la fachada digital, actuando como ojo que registra lo que tiene a la vista y a cambio ofrece una interpretación visual, utilizando la información de los colores de la calle y la del texto en vivo de *Twitter*. Produciendo constantemente un vídeo de contenido evolutivo, impredecible, emergente.

8.3.2. DESARROLLO SEMINARIO-TALLER

Las instalaciones del centro Medialab-Prado es donde se desarrolló el Seminario durante dos semanas. Constan de un sólo salón pintado blanco, semi-subterráneo, de planta irregular alargada de ciento veinte metros cuadrados, luminosa, con mobiliario muy simple y práctico. Hay cuatro ordenadores de libre disposición conectados a internet. Tiene un rincón con mini cafetería autoservicio, además de servicios funcionales. Las reuniones, jornadas, charlas, presentaciones, y todas las actividades se llevarán a cabo en esta sala multiusos.

A) LOS MEDIADORES

Parte del equipo de personas de Medialab-Prado, son los *mediadores culturales*, que destacan por su unidad como equipo, eficiencia y atención bilingüe. Desempeñan un rol eficaz y amable, son dinamizadores, orientadores y facilitadores hacia el público y participantes. Documentan y ponen a disposición de la gente información acerca de las diferentes líneas de trabajo y actividades en curso. Sus directivos, en la página web, especifican que son estudiantes que provienen de áreas cognitivas diversas y que realizan en el centro su práctica remunerada como mediadores. Esto es resultado de una convocatoria por medio de los servicios sociales y empleo de las Universidades de Madrid.

B) INICIO

Con la sala calefaccionada, un café y galletas de bienvenida, la capacidad al tope y unas setenta y cinco personas reunidas el día 9 de febrero a las 10:15 horas, se inició el programa con todas las presentaciones en inglés y traducción simultánea a cargo de la Asociación de Intérpretes de Conferencia de España, AICE. Los saludos iniciales de bienvenida a nombre del Medialab-Prado son expresados por Marcos García y continúa la directora del Seminario-Taller, la arquitecta Nerea Calvillo, quien hace mención a las jornadas de septiembre e invita a participar abiertamente en cualquiera de los grupos. Luego presenta al resto del equipo de profesores, los

conferenciantes, los asistentes técnicos, los mediadores y los profesionales del centro Medialab-Prado. Posteriormente da paso a que cada responsable del proyecto seleccionado explique la propuesta.

C) PERFIL DE LOS PARTICIPANTES

El grupo de personas que participaron, entre responsables de proyectos seleccionados y colaboradores, suman unas sesenta personas. Habría que agregar algunos colaboradores más que hicieron sus aportes virtuales a través de la *web* en algunos proyectos. Como es un seminario de convocatoria multidisciplinar y participación internacional, la mayoría de los presentes eran de diversas profesiones u ocupaciones y nacionalidades: Brasil, Chile, México, España, Bulgaria, Alemania, Austria, Italia, Serbia, Irán, Israel, India, Finlandia y EUA. Entre las distintas formaciones académicas estaban presentes: arquitectos, diseñadores, profesores, cineastas, artistas visuales, músicos, audiovisualistas, sociólogos, *performers*, ingenieros y técnicos en informática, cuyas edades fluctuaban entre los 25 y 65 años.

D) PRESENTACIÓN DE LOS PROYECTOS A COLABORADORES Y PÚBLICO

Se realizó una reunión ampliada donde participaron responsables de proyectos, colaboradores, profesores, coordinadores, mediadores, directivos y profesionales del centro, asistentes técnicos y público en general. Se sucede, a continuación, una extensa ronda con el resumen de cada proyecto y su presentación visual. Se presentan detalles de las siete propuestas seleccionados de entre más de doscientas postuladas. El primero es presentado por David Rodríguez. El proyecto **“Un barrio feliz”** (foto 12, p. 543) centra como objetivo de la explicación intervenir informáticamente, como *hacker*, las cámaras de video vigilancia del Ayuntamiento de Madrid. A continuación muestra un video realizado artesanalmente por un grupo de jóvenes del barrio donde simulan la intervención de las cámaras. Llama la atención y es notoria la impulsividad y ambigüedad de la presentación. Asimismo, el cambio de objetivos con respecto a los enunciados en el proyecto; ya que ahora se trata de *hackear* cámaras y no de *“una*

colaboración para visibilizar una lucha vecinal.” Además, queda de manifiesto la escasa participación de los vecinos en la exposición del proyecto y más bien parece una opción oportunista.

En la ronda de preguntas lo primero que surge es justamente sobre los objetivos del proyecto y lo segundo es sobre lo ilegal de *hackear* cámaras de video vigilancia instaladas por la policía. El responsable del proyecto responde que *“todo puede pasar por una acción de arte”*. Se manifiesta un proyecto que destiñe sus principales méritos de reivindicación comunitaria, y descendiendo el nivel de expectativas y requisitos del encuentro, en pos de un personalismo más bien utilitarista.

Posteriormente el equipo de cuatro patrocinadores de *“Lummo Tetris”* (foto 13, p.543), explica el tipo de trabajo que realizan como arquitectos y diseñadores. Ulteriormente expresan las motivaciones y antecedentes del juego de los años ochenta, y expresan que aspiran a que sea simple, intuitivo, con una nueva *interface*. Muestran infografías e imágenes que permiten visualizar el proyecto de modo claro, enmarcado en la multiplicidad de proyectos típicos que incluyen la *interactividad* tecnológica en el marco del arte de los nuevos medios. Será de principio a fin una opción lúdica aséptica, autónoma de cualquier realidad social, y que ulteriormente se posicionará como la más popular y divertida.

Las preguntas se orientan a la forma de lograr que participe la gente. Se comenta que hay una sala de baile o *Disco* y un Colegio cerca de la fachada digital, lo cual facilitará su difusión. Se plantea que toda vez que la pantalla proyecte el juego, existirá previamente la visualización de un pequeño texto o guión explicativo para su *uso*.

El proyecto *“Mimodek”* (foto 14, p. 543), es presentado por el equipo en pleno. La idea es tener presente aspectos del mundo natural, además interactuar con los habitantes de la ciudad, incluyendo su disposición presencial hacia el proyecto. Además, los participantes explican los equipamientos y cámaras a utilizar, los datos

fotográficos obtenidos de la realidad y las mezclas con imágenes biológicas y del mundo de la naturaleza.

Las preguntas están relacionadas con los tipos de patrones de *software* y el lenguaje a utilizar, ya que aparecen más limitados en computación que las aspiraciones del proyecto. La inquietud tiene que ver en cómo van a registrar la vida animal y los procesos de objetos naturales, ya que los sistemas informáticos disponibles para eso se tornan muy complejos de usar. Una solución planteada, por un participante, sería hacer una biblioteca o un *protocolo* que se puede aplicar a varios proyectos. Otro colaborador expresa que no queda clara la interacción entre *tracking* y lo biológico. Este tipo de preguntas se repetirán a lo largo del seminario y conllevan dos características, por un lado queda patente a los extremos que puede llevar la complejidad de las soluciones técnico-informáticas, envolviendo las prácticas en una eterna ocupación y priorización, dejando, por otro lado, en la orfandad la reflexión discursiva y los alcances de una generación crítica cooperativa. La apuesta por la experimentación e intervención innovadora debería dejar espacio a los resultados imprevisibles.

En cuarto lugar se presenta, de parte del colectivo *Toxic Lesbian*, formado por artistas y activistas, el proyecto "**Cuentos que nunca se cuentan: ZeroEstigma**" (foto 15, p. 544). Según los representantes del colectivo, esta es una propuesta abierta, divulgable, *performativa*, testimonial. Cuyo tema central es el papel que ejerce parte de la sociedad sobre el control psiquiátrico, prejuiciado sobre la doble discriminación de ser homosexual y además declarado enfermo mental. Serán difundidos por la fachada digital diversos testimonios, registrados con antelación y que han sido editados y archivados en formato de vídeo. Parece ser apabullante el tema de esta demanda social, pues no hay preguntas ni cuestionamientos de parte de la asamblea. Este grupo se caracterizará durante todo el seminario por su alta convocatoria social y un excelente manejo mediático. Además, es indudable su cohesión y experiencia como colectivo agitador, quedando en evidencia que estos seminarios tienen un gran potencial en el compromiso activista con la comunidad, incluso frente a temas que

pueden parecer complejos. Aunque el espíritu solidario o de empatía que produce la temática en los demás participantes, impide o coarta expresar críticas como que esa actividad invierte, por ejemplo, la acción de arte. No se plantea desde la lucha interna del arte, pues desde allí nace la conexión con los conflictos sociales, sino al revés.

Trabajar sobre un tema ya desarrollado en otro encuentro, es lo plantea Domenico di Siena, para esta nueva versión denominada: “[**Common**]: **Local Feed**” (foto 16, p. 544). El plan es proponer un espacio de encuentro, motivado por la existencia de dificultades de relación social de los vecinos, el cual permitiría organizarse en torno a lo inmediato que expresan. Usando un recurso notorio y público, se propone una actividad centrada en la visualización de mensajes e imágenes conseguidos de internet u obtenidos en encuestas callejeras, lo cual podrían considerarse pequeños estudios dirigidos a los vecinos.

Las preguntas giran en torno a cómo encajarían los textos y las imágenes en la pantalla; técnicamente podría ser a través de *Twitter*. O cómo se seleccionan los mensajes en cuanto su contenido. Para Domenico di Siena eso da para un debate, ya que afirma que todos los mensajes serían significativos. Se formulan otras preguntas orientadas a la posible recogida de datos y su visualización estadísticamente, o si es posible buscar un vínculo entre el juego y los otros proyectos. Se considera útil lo que se logre.

El proyecto “**Dreamworks**” (foto 17, p. 544), del *KMKG STUDIO* de Martin Kern y Georg Kettele no fue presentado en la reunión ampliada. No se dan explicaciones públicas de la razón.

El arquitecto Alfredo Calosci, responsable del proyecto “**Stand By**” (foto 18, p. 545), explica por medio de infografías y fotografías el concepto asociado al de muro medianero y jardín vertical de la *Caixa Forum*, para dar forma al riego y cuidados del “*vertical digital garden*” que propone. Las preguntas giran en torno a la frecuencia lenta con la crece el jardín y si es posible aportar algo más por parte del público, y

cómo lo harán para que la gente participe. En los anales del net-art, figuran trabajos que son similares con este tema y su representación tecnológica-digital.

Ann Oren presentó el proyecto “**Color Occurence**” (foto 19, p. 545), para lo cual mostró un video de colores en movimiento que a través de un buscador recurre a *Twitter*, combinando palabras y colores cada sesenta segundos. Lo importante, según comenta, es la latencia, no lo que el texto expresa.

E) INICIO DE LAS CHARLAS.

Según el programa, pasadas las 18.00 horas comienza la conferencia: “**Procesos/Forma**”, del artista Casey Reas²⁰⁹, quién además es profesor del Departamento de Diseño de Media Arts de la Universidad de California en los Ángeles.

Casey Reas inicia su charla y se apoya con variadas imágenes de distintos obras presentadas en varios centros. Plantea que ellas son procesos de exploración visual de formas generales a particulares. Asegura que trabaja con redes, procesos y máquinas simples. Crea lo que llama “dibujos digitales”, que se mueven entre formas que van de lo sintético a lo natural, o viceversa, y son elaborados a partir de un texto básico, concentrándose en el proceso a modo de partitura, no importando la tecnología específica utilizada y existiendo una cuota esencial de ambigüedad. La idea de trasfondo es buscar formas próximas a la tercera dimensión. Las dimensiones de los trabajos tienen un sesgo estético que los condiciona desde la escala de los cuerpos

²⁰⁹ El trabajo artístico de Casey Reas busca definir procesos, a partir de programas informáticos, y traducirlos a imágenes. Ha expuesto su obra en instituciones como LABoral (Gijón), The Cooper-Hewitt Museum (Nueva York) o el Museo Nacional de Arte, Arquitectura y Diseño (Oslo) y en festivales como Sonar (Barcelona), Ars Electronica (Linz) o Microwave (Hong Kong). Ha impartido conferencias en la Universidad de Artes Aplicadas de Viena, la Real Academia de Arte de La Haya, el NTT ICC de Tokio y en espacios gestionados por artistas como *Machine Project* (Los Ángeles) y *Atelier Nord* (Oslo). En el año 2001, junto a Ben Fry, creó un código abierto para crear imágenes denominado *Processing.org*. En el año 2007, publicaron “*Processing: A Programming Handbook for Visual Designers and Artists*”, MIT Press.

humanos de los participantes. Busca salir del tamaño de la pantalla del ordenador y para ello indaga en las instalaciones. La visualidad la apoya con música y sonidos. Reas plantea que el código es un medio para un fin y ese código que elaboró y que utiliza es su medio. Su trabajo considera el uso de la geometría y los conceptos del comportamiento relacional, en cierto sentido, busca representar organismos vivos, con reminiscencias de mecanismos, elementos biológicos, geometría y comportamientos. Finalmente explica que para cada una de sus proyectos produce miles de ejemplos en donde lo formal y estético es el segundo criterio de opción.

Víctor Viñas,²¹⁰ es artista y profesor en la *Srishti School of Art, Design and Technology* de Bangalore. Diserta la conferencia titulada “*Artesanía Digital*”, que acompaña con una proyección visual profusa en ejemplos que ha desarrollado con alumnos de distintos niveles. El objetivo es la reelaboración digital de un instrumento musical tradicional, como objeto único que posee sus propias herramientas para la confección, y en el que se conoce por tradición la acústica de la madera, conocimiento que es compartido entre todos. Es un trabajo con una base intuitiva de prototipos experimentales *low-tech* y *high-tech*. Allí la experimentación se mezcla con el juego, el aprendizaje y el trabajo interactivo.

La información técnica se realiza a través de una charla de Massimo Awisati y Chris Sugrue,²¹¹ desarrollada el miércoles día 10 a las 10.00 horas. Es una breve

²¹⁰ Víctor Viñas es Master en Diseño de Interacción por la *Royal College of Art*, Londres. Desde el año 2000 ha llevado a cabo proyectos académicos y de investigación en diferentes instituciones, como *Mediamatic Amsterdam*, *Interaction Design Institute Ivrea*, *Elisava School of Design* de Barcelona y el *Institute for Advanced Architecture* de Cataluña. Donde colabora con *Fab Lab Bcn*, un taller de fabricación digital como parte del programa del MIT *Center for Bits and Atoms' Fab Lab*. Es editor de la publicación sobre diseño *TdD design* de Barcelona. Su trabajo ha sido expuesto y presentado en varios países de Europa, América y Norteamérica. Ha desarrollado proyectos de intervención crítica y participación social con niños en Barcelona, Berlín, Manizales, Medellín y Bangalore. Entre sus proyectos se incluyen visualizaciones interactivas, objetos en red, investigación sobre redes digitales en espacios públicos, marcos de trabajo tecnológicos en obras teatrales, instalaciones de luz para espacios públicos y exposiciones de arquitectura.

²¹¹ Chris Sugrue es artista y programadora estadounidense, *Master de Arte en Diseño y Tecnología de la Escuela de Diseño Parson* de Nueva York. Elabora sus trabajos mediante *software* e incluye instalaciones interactivas, *performances* audiovisuales y animaciones algorítmicas. Experimenta con las posibilidades

explicación de la utilización del *medianeralab.blog*, creada para el Seminario y sobre la ficha técnica de la fachada digital.

8.3.3. PRIMERA REUNIÓN CON COLABORADORES.

En la misma mañana del miércoles 10, se forman y reúnen los grupos por separado con los distintos colaboradores y los responsables de cada proyecto. El grupo más numeroso de colaboradores es el del proyecto “[Common]: Local Feed”, con nueve interesados más el responsable. Domenico Di Siena abre el intercambio de opiniones, señalando algunos conceptos que considera están relacionados con el proyecto: imaginario colectivo, *mass media*, espacio común, espacio público, híbridos, redes sociales, pantalla digital, identidad, debate político, comunicación y creación. También hace alusión a formar conexiones entre los vecinos del barrio a través de las plataformas de la *web*, esto es, a través de *twitter*, *blog* y *meipi*. Ninguno de todos los conceptos es analizado con detención, por tanto se produce una dispersión y se desvanece la oportunidad de profundizar en lo medular de la propuesta. Además, no se refuerzan o aclaran los objetivos principales y se agrega la tarea, no considerada antes, de que este proyecto será portavoz a través de la pantalla de lo que están realizando los demás grupos del Seminario. Queda la sensación de una actitud abierta y flexible de parte de Di Siena hacia los posibles aportes de los colaboradores. De entre las varias preguntas que surgen, también dispersas, se decide posteriormente revisar un mapa físico del sector denominado Barrio Plaza Letras, ya que la mayoría no pertenecemos a la ciudad de Madrid y desconocemos el lugar.

ilusorias y mágicas de la tecnología, recreando mundos ficticios, diluyéndolos con la realidad. Ha mantenido residencias con *Eyebeam*, *Hangar* y *La Casa de Velázquez*.

A) CONTINUACIÓN DE LAS CHARLAS

Según el programa estipulado, esa tarde el profesor de Filosofía de la UNED Jordi Claramonte²¹² realizará su presentación, “*Lo que puede una fiambarrera-obrera*”, con una exposición algo desordenada, ansiosa y matizada de expresiones provocativas.

Dicha disertación se centra en la historia del activismo y los conceptos referidos a “*la táctica*”, “*la estrategia*” y “*operacionales*” como forma de encarar las situaciones políticas y artísticas. Aporta el ejemplo de los años noventa en España, con el movimiento *Fiambarrera Obrera*. Plantea la necesidad de vincular el arte con movimientos sociales, pensando en acciones sostenibles, sensatas, operacionales. Hacer arte es cuando se cuestionan los modos de hacer. El conferencista expone un torbellino de mini mensajes sobre la marginalidad, el Procomún, la Vanguardia Rusa, la comunidad, la artesanía y el artista como individuo *heroico y santo*.

Sobre las 18.00 horas, se llevará a cabo la presentación titulada “*Una arqueología multimedia de altura*” del profesor de la Universidad de California Erkki Huhtamo,²¹³ una presentación que destaca por un aporte pulcro, sistemático,

²¹² Jordi Claramonte trabaja como profesor e investigador en el área de la Estética y la Teoría de las Artes. Centra su objetivo en el arte contextualizado en términos sociales y políticos. Ha trabajado en algunas publicaciones como: *Modos de Hacer: Arte político, esfera pública y acción directa*, editada por la Universidad de Salamanca (2001), o *Ciberactivismo*, en la editorial Virus (2005). Asimismo, ha realizado varios trabajos de traducción crítica, edición y selección de textos como *Estética Relacional* de N. Bourriaud, publicada por Paidós (2006), o el *Manual de la Guerrilla de la comunicación*, de S. Home, publicada por esta última editorial (2000), así como una edición crítica de *El arte como experiencia*, de John Dewey, también de Paidós (2008).

²¹³ Erkki Huhtamo (Finlandia, 1958) es doctor en Historia de la Cultura, profesor de Historia y Teoría de los Medios en la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA), en el Departamento de Diseño Arte y Nuevos Medios. Es un historiador de los medios y del arte de los nuevos medios. Ha escrito y dirigido programas de televisión sobre cultura de los medios, y ha participado en escena con artistas presentando espectáculos de linterna mágica. Además, ha ofrecido abundantes conferencias y es escritor de numerosos libros y artículos. Ha sido jurado de festivales y exposiciones. Recientemente se ha dedicado a temáticas como *peep media* (cajas *show* ópticas en las que se observa a través de un orificio), medios en espacios públicos exteriores o la estética de los bares de sushi rotativos. El libro más reciente es *Illusions in Motion: A Media Archaeology of the Moving Panorama*, publicado por la editorial de la Universidad de California (2012). Acaba de coeditar, junto a Jussi Parikka, una colección de escritos sobre la arqueología de los medios.

informado, acompañando la ponencia con profusión de imágenes históricas. Parte con la interrogante de cómo el *Medialab* llega a la pantalla gigante digital y cómo lo resuelve. Posteriormente, hace un recorrido geográfico e histórico de la proliferación de las pantallas con diversas tecnologías en todo el mundo, y en la mayoría de los casos presentados no hay un uso artístico. Situación que ha sido ignorada por la arquitectura actual, con excepciones, como **BIX** que es una instalación interactiva de luces para la **Kunsthaus Graz**; o el **ILUMA RU** en Singapur. A continuación, aborda el tema de la proporción a escala humana del trabajo de arte en los espacios públicos, sosteniendo, por ejemplo, que en la Edad Media la manifestación artística era a escala humana. Los primeros antecedentes más allá serían: las catedrales góticas, los fuegos artificiales, los observatorios astronómicos y la luz y el sonido en los monumentos públicos, manifestaciones de una dinámica tridimensional. Lo grande y lo gigantesco, afirma Huhtamo, se asocia al poder y la autoridad; el tamaño estético no se puede divorciar de la idea. Posterior al Medioevo, las ferias se suprimieron, ya que constituían una amenaza a la autoridad, por la lógica de las miradas. Éstas se vuelven privadas con cortinas o carpas, en las que se acorta la distancia pagando una entrada. Propone, el profesor Huhtamo, pensar más alto. *“El cielo no es límite”*. Ya que el espacio siempre ha estado controlado por lo comercial, podría significar un reto para los artistas.

B) UNA MESA REDONDA

Terminadas las charlas y después de un café se da paso a una reunión con los profesionales e invitados al taller. Esto es sobre las 19.30 horas. Pero la convocatoria tiene pocos adeptos porque la gente está sobrecargada de información y cansada. El punto es que participa menos de la mitad del grupo. La dinámica grupal se inicia con preguntas de Nerea Calvilla dirigidas a los profesionales invitados, Erkki, Víctor y Casey, respuestas y diálogos que derivan hacia aspectos tecnológicos. Se agrega una dificultad adicional: las intervenciones son en inglés sin traducción. Finaliza sin más aportes.

C) CONTINUACIÓN TRABAJO EN PROYECTO [COMMON]: LOCAL FEED

Durante los días transcurridos del 12 al 15 de febrero y por la movilidad de algunos colaboradores y la participación esporádica de otros, la fluidez del proyecto no es óptima, ya que sólo una parte participa todos los días. Las actividades se mantienen en torno a los objetivos principales. Como una manera de resolver operativamente el proceso, se decide en la asamblea formar subgrupos de trabajo, por ejemplo, algunos se ocupan de los textos e imágenes para emplear en la confección de la página *web*, el *blog*, *meipi*, *twitter*. Otros proponen alternativas para llegar a los vecinos e incentivar la participación, por ejemplo, se idea una maqueta bidimensional a escala con la forma de la pantalla digital en un tarjetón y se agrega un mapa y un texto con la idea del proyecto, que será utilizado por los vecinos para escribir mensajes. Posteriormente este tarjetón fue distribuido en algunos bares y locales públicos del sector. Otro grupo trabajó en unas *performance* callejeras en el barrio, que incluía una pegatina de papel invitando a participar, acciones que fueron registradas en video y posteriormente editadas y difundidas a través de la *web*. Otros se dedicaron a registrar fotográficamente el Barrio de las Letras, considerando los aspectos no turísticos. También otro grupo se dedicó a desarrollar las soluciones técnicas para las formas de visualización de las imágenes que se proyectarían en la fachada digital, con el asesoramiento de los especialistas. En el aspecto de contenidos, surgió la idea de ironizar el tono señorial que se venen del sector. Acción provocada por unos folletos de publicidad turística de la cámara de comercio de Madrid y que distribuyen a los vecinos y turistas, en donde expresan que allí están “*los vecinos ilustres del barrio como, el Museo Reina Sofía, el Museo del Prado...*”. Para hacer frente a este texto, se recolectan opiniones de vecinos y organizaciones sociales del barrio confeccionando un archivo para publicar en internet. La dinámica del trabajo en equipo en torno al proyecto [*Common*]: *Local Feed*, se conducirá de un modo similar en los días siguientes

D) EXPOSICIÓN DE PROPUESTAS PERSONALES DE COLABORADORES

El día 12 sobre las 19.30 horas, se otorga un espacio para exponer los proyectos personales de los colaboradores, inscritos voluntariamente. Por la cantidad de presentaciones, el requisito es que sea ágil y utilizando el formato de *Power point*

con no más de ocho minutos cada uno. Se presentan doce propuestas creativas, relacionadas con los ámbitos más variados: sonido y música experimental, energías renovables, diseño virtual, instalaciones, *performances*, propuestas de arquitectura, objetos con movimiento y animaciones. No hay preguntas ni debate, el escaso tiempo, la variedad y la cantidad saturan y niegan esas posibilidades. Se pierde una excelente oportunidad de intercambio, quedando el sentimiento de una gestión burocrática y desconsiderada con las personas.

E) RONDA DE CONSULTAS Y CRÍTICAS

El día 15 de febrero a las 10.30 horas se efectúa una reunión con el equipo de coordinación del *Seminario Open Up*. La idea es indagar sobre el estado de cada uno de los proyectos y analizar las posibilidades de la visualización de los textos que los vecinos pongan en la *web*. El punto en cuestionamiento es por qué no distorsionar o deformar los textos derechamente, ya que el hecho de ponerlos en una fachada de por sí es una interpretación. Surge la sospecha que la preocupación de fondo del equipo de coordinación parece ser el temor a que los vecinos pongan expresiones presuntamente polémicas. Pareciera que todo se mezcla, a raíz de la situación producida, en parte, por las declaraciones en la *web* sobre las intenciones del proyecto ***Un barrio feliz***, que tendría la intención de intervenir un instrumento de uso legal sobre las cámaras de video vigilancia. Esto provocó la aparición de una nota en la prensa electrónica y el interés de la policía y el propio Ayuntamiento de Madrid, lo que dejó los ánimos alterados, tanto que la dirección de Medialab-Prado puso un texto en su página *web* declarando que ante las notas aparecidas en la prensa no existía ningún proyecto de intervención de cámaras de video vigilancia de la policía de Madrid. El clima producido negó posibilidades dialogantes y contribuyó a una desmotivación, asimismo enrareció el ambiente de trabajo.

F) ULTIMAS CHARLAS

La conferencia de Jennifer Steinkamp,²¹⁴ el día 16 de febrero sobre las 19.00 horas, se titulaba **“Orbits”**. Fue una presentación vertiginosa en secuencia de imágenes visuales, breve y baja en densidad teórica y temática. Un ligero repaso de incontables producciones de la autora, instaladas en distintos lugares. Algunas de las producciones presentadas son proyecciones múltiples en que mezcla imagen y sonido con características pictóricas, donde utiliza sensores de sonidos y el espectador *“juega”* con esos recursos. Las producciones se presentan desperdigadas en su temática, se refieren, por ejemplo, a la guerra de Afganistán, la historia de *Rapunsel*, las flores, los árboles y la muerte de su abuelo. Aunque, en general prima un exceso de tecnología y recursos aplicados a instalaciones efectistas instaladas en mega-centros comerciales.

A continuación se presenta la conferencia del artista Chandler Mc Williams,²¹⁵ con el título **“Repetición-repetición”**. Trata de situar su obra entre la Historia y la Filosofía, usando el concepto de *“repetición”* en sentido epistemológico; repetir como exploración. Busca entre los patrones mentales de los humanos y la similitud con la máquina. Recurre a secuencias o fotogramas de películas clásicas como *Metrópolis*, *Fausto* o *Nosferatu* utilizando los fotogramas en una nueva realidad mezclada con el folclor, la literatura y la historia. Agrega a sus investigaciones un análisis sobre las soluciones y las relaciones entre las artes visuales y el *software*.

G) HACIA EL FINAL

²¹⁴ Jennifer Steinkamp, es artista visual estadounidense, estudió Bellas Artes en el *Art Center College* de los Angeles. Trabaja con los nuevos medios e incorpora grabaciones de video en secuencias muy lentas de movimientos de hojas de árboles y plantas. Busca explorar ideas sobre el espacio arquitectónico, movimiento y percepción. Sus instalaciones multimedia se han exhibido en Norteamérica, Europa y América.

²¹⁵ Chandler McWilliams, vive y trabaja en Los Angeles, EUA, estudió cine y ciencias políticas en la Universidad de Illinois, tiene estudios de posgrado en filosofía de la *New School for Social Research* en Nueva York. En su proyecto relaciona la programación con la filosofía, como un nuevo medio para la exploración artística. Busca codificar otras formas de hacer, explorando una distinción en los tradicionales tratamientos de lo artístico y lo lógico. Actualmente se centra en temas de la no-linealidad, el afecto, la repetición, y la epistemología.

Posteriormente y hasta cierre del Taller-Seminario **Open Up**, el trabajo de los grupos estará destinado a terminar de procesar todos los detalles para la visualización final en la fachada digital. En el proyecto [*Common*]: *Local Feed*, se concluyó de armar las plataformas de la *web*, con un sitio *web*, *twitter*, *meipi* y un *blog*, con sus respectivos contenidos y diseño de imágenes. Además se realizó la edición de dos videos, con las acciones desarrolladas en el barrio; también se terminó de elaborar la secuencia visual para la última presentación en la reunión general.

H) PRESENTACIÓN PREVIA A LA INAUGURAL

El día 23 de febrero a las 17.00 se realiza en el salón una ronda abierta al público con las presentaciones de cada grupo, explicando las conclusiones y aspectos de contenidos y técnicos en formato *power point*. Finalmente serían siete los proyectos que concluyeron todas las etapas. Con aplausos a cada grupo, no hay preguntas, ni se produce una evaluación del proceso hasta esta etapa.

8.3.4. VISUALIZACIÓN FINAL

Posteriormente y el mismo día 23, sobre las 20.00 horas y con un público diverso, se asiste en una calle muy fría y oscura, pero con expectación, a la primera presentación oficial de la *Fachada Digital Urbana en la Plaza de las Letras*. Por cada presentación había una ficha e introducción antes del comienzo de ser proyectada. La Proyección incluía los créditos con los responsables y colaboradores.

Un barrio Feliz: de David Rodriguez y colectivo Un barrio feliz (Madrid). Colaboradores: Txomin Calvo, Natalia Carbo, Jordi Claramonte, Azahara Fernández, Elisa Fuensalida, Iria Gámez, Cristina Haro, Cristina Hernant, Montfragüe F. Lavandera, Esther del Pino, Jota Pe Porras y Mircia Pérez.

Lummo Tetris: de Carles Gutiérrez, Javier Lloret, Mar Canet y Jordi Puig (Barcelona, Madrid, Austria y Noruega). Colaboradores: Fabiana de Barros, Nacho Cossío, Sebastián Hundermark, Nenad Katic, Montfagüe F. Lavandera, Abraham Manzanares, Óscar Mora, Max Neupert, Francesco Ozzola y Nina Valkanova.

ZeroEstigma: de Toxic Lesbian (Madrid). Colaboradores: Raül Leiva, Cinthia Mendonça, Paolo Portaluri y Dagan Wald.

Mimodek: de Marie Polakova (República Checa). Colaboradores: Steven Pickles (Pix), Lali Barriere, Jonathan Cremieux, Maja Kalogera, Abinadi Meza, Liisa Tervinen y Bruno Vianna.

Stand By: de Alfredo Calosci (Madrid). Colaboradores: Mustafa Bagdatli, Beatriz Burgueño, Ramyah Gowrishankar, Giuseppe Guariniello, Oswaldo Peña, Mladen Pesic, Diego Rioja y Maja Spasova.

[Common]: Local Feed: de Domenico Di Siena (Madrid). Colaboradores: Sara Alvarellós, Clara de Andrés, Ángela Bolea, Angiola Bonanni, Massimiliano Casu, Francesco Cingolani, Álvaro Ferrer, Paco González, Beatriz Gómez, Conso González, Anníbal Hernández, María Mancisidor, Noel Manzano, Nuno R. Relvão, Rolando Rodríguez, Francesca Romana, Alfonso Sánchez, Rebeca Tristán y Reinaldo Villar Alé.

Color Occurence: de Ann Oren y Zevan Roser (Estados Unidos). Colaboradores: Sebastian Pfaller, Tamara Acosta y Massimo Avisatti.

A) COMENTARIOS FINALES

La evaluación de la actividad que realiza el equipo directivo, es un hecho que les resulta positivo, después de haber desarrollado, testeado y programado en la fachada digital proyectos de las diferentes formas de utilización. Consideran que han adquirido una experiencia muy valiosa y necesaria, pues han ido poniendo de manifiesto posibilidades, complejidades y problemas, ya sean estos técnicos, legales, mediáticos o de comunicación. Consideran que su discusión o resolución es imprescindible para continuar el trabajo en este medio, sobre el que existe muy poca experiencia previa que pueda servir de base. Asimismo, se plantearon un cambio de rumbo en el proyecto para explorar otras posibilidades de uso y gestión. Fue el intento de aplicar a esta plataforma formatos de trabajo similares a los que existen en otras líneas de actividad de Medialab-Prado. Siguieron el modelo basado en la convocatoria abierta internacional y el desarrollo de prototipos, pero han concluido que resolver las

necesidades de programación de la fachada, con sus condicionantes de espacio público, horario nocturno, falta de mediación, requiere por el momento de otras metodologías y otro ritmo, teniendo en cuenta además las limitaciones presupuestarias y de equipo humano actuales.

Por estos motivos, han optado durante el año 2011 y 2012, en restringir el campo de actuación, concentrando los esfuerzos en proyectos desarrollados por encargo de grupos locales ligados a los encuentros de los “*Viernes Openlab*”. No obstante, dejan abierta la posibilidad de presentar otros proyectos a través de las convocatorias anuales de ayudas a la creación contemporánea.

Por otro lado, y consultados los participantes, el primer aspecto que destaca del desarrollo de estos seminarios del Medialab-Prado, es el clima, el ambiente de cercanía, familiaridad y transversalidad que se propone y dispone. Potenciado por una serie de colaboradores concedores del centro y que asisten con manifiesta ilusión y ansias de participar. Al ser consultados, la mayoría de los colaboradores estimaba estos puntos como lo más destacable (ANEXO IV, p. 550). Un segundo aspecto, de tipo logístico, que favorece el encuentro, es que los llamados públicos de participación incluyen alojamiento gratis por quince días en Madrid. Otro aspecto positivo es la organización previa al seminario, principalmente a través de su página *web*, desde donde envían y responden información. Por otro lado, la organización general del centro guarda relación con la estructura de un centro cultural cualquiera, por ejemplo, el seminario contrata especialistas con un curriculum profesional acorde a las exigencias.

Otro tema que llama la atención, es la escasez de evaluaciones de proceso y una retroalimentación abierta. O también las decisiones de lo que se expone, se hace o se difunde, decisiones que toma el director tras consulta a un equipo y que, en general, deben seguir las pautas culturales del ayuntamiento, lo que deja poco margen a cuestionamientos incómodos.

La metodología de desarrollo del seminario “*Open Up*” (proveniente de otros seminarios que se llevan cabo en el Medialab-Prado) arroja un aspecto clave en su práctica y que lo debilita, y es que básicamente no genera cooperativamente una

producción simbólica, pues un jurado acepta y selecciona con anterioridad lo que será producido y los “colaboradores” cumplirían más bien el rol de “asistentes”. Aunque el llamado a concurso es abierto, público e internacional y se pueden presentar personas o grupos de personas con sus proyectos, se desaprovecha, por ejemplo, la formación de colectivos heterogéneos para que ellos propongan acciones, intervenciones rupturistas y discusiones de resultados imprevisibles. Pues en el caso concreto del seminario *Open Up*, al final de cuentas, era entregar un producto diseñado y aprobado, para ser exhibido en una fachada digital en un centro cultural del ayuntamiento de Madrid. Por el contrario, de lo que se trataría es de generar un proceso artístico de transversalidad y de vivencia reflexionada en colaboración, que posibilita la investigación, la inventiva de resultados inciertos, la autocrítica fuerte y la comunicación desjerarquizada, concebido como parte de todas las esferas sociales. Muy distinto es fomentar la interminable retahíla de productos artísticos conducidos y perpetuados en museos, galerías y centros culturales.

Se trata de poner el inmenso poder tecnológico generado por el mercado al servicio de la construcción de espacios de libertad artística, y de cuestionar, con esas acciones, el desigual patrón de servidumbre a partir del trabajo artístico. Por eso que la opción preferencial del activismo social por sobre la producción artística que promueven en sus discursos centros como el Medialab-Prado, en el fondo no favorece a la reivindicación de igualdad. Enriquecer la disputa interna dentro del arte y la teoría críticos, permite al arte, movimiento social dentro de su propio ámbito, obtener y encontrarse con activistas sociales de liberación. El proceso artístico no existe al margen de la historia, no es un ente autónomo agitado por fuerzas extrañas ajenas a él. La producción artística toma partido y genera una actividad de contestación y solidaridad dentro de la esfera y problemática del arte. En otras palabras, implicarse en una crítica a la sociedad es irrealizable por una importación de conflictos externos al mundo del arte.

8.3.5 REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS



FOTO 12.- PROYECTO UN BARRIO FELIZ.



FOTO 13.- PROYECTO LUMMO TETRIS.



FOTO 14.-PROYECTO MIMODEK.

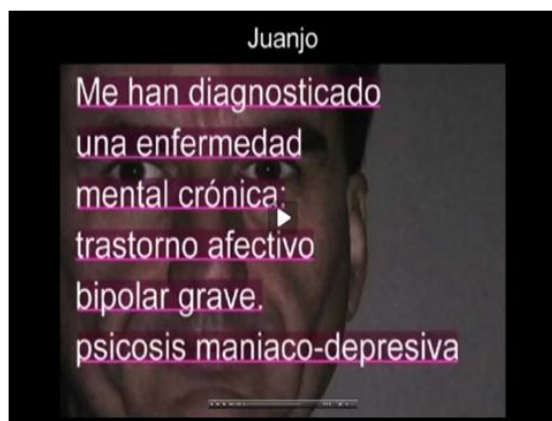


FOTO 15.- PROYECTO ZEROESTIGMA.



FOTO 16.- PROYECTO [COMMON]: LOCAL FEED.



FOTO 17.- PROYECTO DREAM WORKS.



FOTO 18.-PROYECTO STAND BY.



FOTO 19.- PROYECTO COLOR OCCURENCE.

8.4. ANEXO IV: TESTIMONIOS DE COLABORADORES

Durante el desarrollo del seminario se recogieron más de una treintena de opiniones de colaboradores ya sea de forma oral o escrita. En síntesis, la mayoría participa y expone una opinión positiva, con diversos matices, de lo que ocurrió en el seminario-taller, lo cual se puede apreciar a través de los siete copias de manuscritos seleccionados (figura 20 a 26, pp. 546-549).

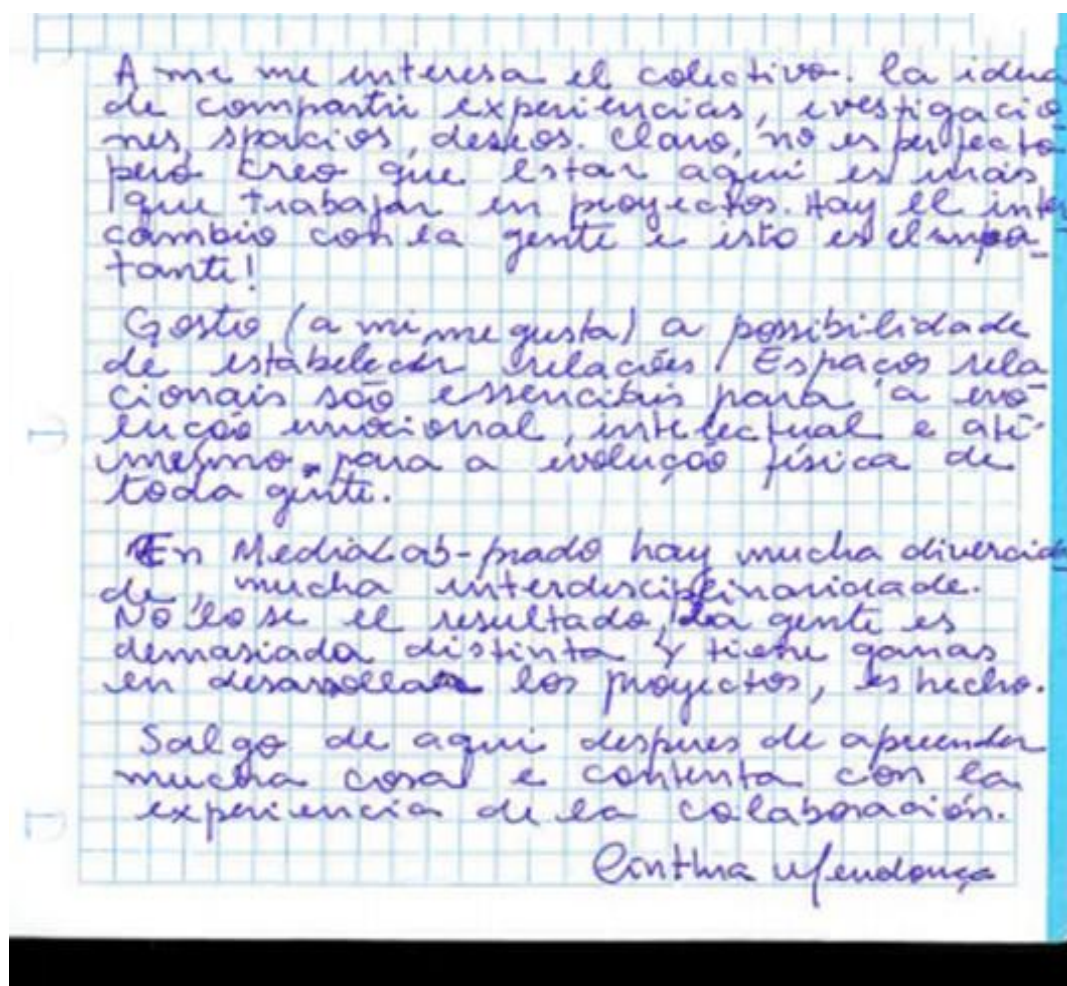


FIGURA 20. - CINTHIA MENDONÇA, BRASIL

PARA MIM A EXPERIENCIA NO
 MUNDIAIS FOI MUITO IMPORTANTE
 E RICA DO PONTO DE VISTA DE
 ENCONTROS. FOQUEI MUITO
 IMPRESSIONADA COM A QUALIDADE
 DA AUDIÊNCIA. ISSO ME ORIENTOU
 COM VÁRIAS QUESTÕES DE:

- COMO PAVNIR JUNTOS ENTRE INTERESSADA E INTERESSANTE?
- QUAE E COMO, E ONDE PASSOU A INFORMAÇÃO SOBRE O EVENTO PARA IR/OBTIVER ESTA ENERGIA?
- COMO COMUNICAR PARA OS OUTROS ESSE OBSTÁCULO?
- SERÃO OS "NOVOS MEIOS" PENSAMENTOS POR ISSO?

FIZ DE CONTRIBUIÇÃO REYNALDO!
 UM PARÁGRAFO () () ()

FIGURA 21: FABIANA DE BARROS, BRASIL

- Me parece muy interesante la colaboración que se establece entre personas de distintas áreas disciplinares (Artistas, ingenieros, antropólogos...). Lo que me permite ampliar la visión de que se tiene con respecto a la creatividad y que normalmente está sólo ligada al campo de las bellas artes, con lo que me da un gran valor y talleres como éste lo constatan. Es mi primer workshop y tengo la certeza que no será el último.

RAÚL LEIVA
 19-02-2010

FIGURA 22.- RAÚL LEIVA, .ESPAÑA

This event is a compelling example of collective design and collaborative production. I have worked alongside several interesting people and encountered a diverse range of approaches. Our group constantly needed to find new concepts and strategies - meanwhile, testing various visual articulations. Our project was very much driven by the collaborators.

Abinadi Meza
19/2/10

FIGURA 23. - ABINADI MEZA, NORTEAMÉRICA.

LIISA TERVINEN:

IT WAS NICE THAT I COULD PARTICIPATE ON THIS WORKSHOP AND BE PART OF THE MIMODEK GROUP.

I WISH I COULD HAVE KNOWN MORE CODE (PROCESSING) SO I COULD HAVE BEEN MORE HELP. BUT I'VE MET A LOT OF INTERESTING PEOPLE, SO I THINK THE MOST IMPORTANT THING FOR ME AT THE OPEN UP WORKSHOP WAS TO GET TO KNOW NEW PEOPLE.

IN GENERAL THE WORKSHOP WAS LONG ENOUGH AND NICELY STRUCTURED (PRESENTATIONS IN THE BEGINNING). EVENING LECTURES WERE A BIT HARD TO FOLLOW AS I WAS SO TIRED AFTER A LONG DAY.

I WISH VICTOR NIINA, CASEY REAS ETC WOULD HAVE GIVEN 1 DAY TUTORIALS ON SOMETHING, LIKE PROCESSING, INTERACTIONS DESIGN, ETC.

I'VE ENJOYED MY TIME HERE! :)

FIGURA 24. - LIISA TERVINEN, FINLANDIA.

Viedralab is a dynamic platform for
testing new ideas and finding
collaboration partners.
A generous gift both to the community
of Madrid and to the guests of
the city.
I was happy to experience how,
inspired and courageous, everyone
started with the projects.
Surely it will be the beginning
of many fruitful collaborations.
Maja
19.02.2010

FIGURA 25. - MAJA KALOGERA

La experiencia de este taller ha sido un
tanto peculiar, dada la extensión del mismo.
En dos semanas de tiempo se ocurren
muchas cosas: momentos de inspiración, mo-
mentos de frustración, de intensidad, de
paciencia. Lo mejor: conocer a tanta gente.
Lo peor: el aburrimiento que requiere
continuar.
Clara de Andrés
18-03, 2010.

FIGURA 26. - CLARA DE ANDRÉS, ESPAÑA

