



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN ARTES VISUALES
ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

ARTE PARTICIPATIVO, DISEÑO Y EDUCACIÓN, COMO MEDIO PARA VINCULAR COMUNIDADES

TRES PROYECTOS EN EL PLANTEL SAN LORENZO TEZONCO DE LA UACM

TESIS QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN ARTES VISUALES
PRESENTA
LEONEL SAGAHÓN CAMPERO

DIRECTOR DE TESIS
Maestro Alejandro Pérez Cruz
Escuela Nacional de Artes Plásticas

SINODALES
Mtra. María Eugenia Quintanilla Silva (ENAP)
Mtro. José Miguel González Casanova (ENAP)
Mtra. Yuriko Estéves Gómez (ENAP)
Lic. Alejandro Alvarado y Carreño (ENAP)

MÉXICO, D.F. MAYO DE 2013

UNAM
POSGRADO
Artes y Diseño



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Astrid y Pablo, con todo mi amor.

A los alumnos y alumnas de la UACM, que tanto me enseñan.

Agradezco infinitamente a todos los que me apoyaron y participaron en la realización de este trabajo, en especial a José Javier López Hernández, *Pepe*, mi mano derecha en la ejecución de los proyectos. A todos los prestadores de servicio social, voluntarios y voluntarias entusiastas. A Martín Hernández, el equipo de documentación en video, a Cruz Soria y los compañeros del Laboratorio de Práctica en Medios. A Fernando González Casanova, quien en esos días era Coordinador del Plantel San Lorenzo Tezonco, a Julia Cortés y su equipo en la oficina administrativa del Plantel San Lorenzo Tezonco. A Miguel Ángel Pérez García por los videos de *Botánica de los deseos* y Nancy Malacara por su apoyo en la investigación de San Lorenzo Tezonco. A Eduardo Carreola, Diana Hernández, Miguel Ángel Pérez García y Yamalín Gómez, por las fotografías. A Cristian Cedillo por su participación en la formación de este libro.

A Blanca Gutiérrez Galindo por haberme ayudado a decidir mi posgrado y por sus magníficas clases. A José Miguel González Casanova, gurú, inspiración, ejemplo y compañero de clase. A Alejandro Pérez Cruz, mi director, por su paciencia y cálida sabiduría. A los maestros Alejandro Alvarado y Leo Acosta que apoyaron mi ingreso desde el primer momento, A Rubén Maya y a mis compañeros de San Carlos, por sus comentarios críticos y su apoyo. A María Eugenia Quintanilla, Alejandro Alvarado, Yuriko Estévez, José Miguel González Casanova, por sus lecturas generosas. Alejandra Valenzuela, por su infinita paciencia, que me salvó más de una vez.

¿QUÉ ESPERAS?

Contenido

7	Introducción
9	Capítulo I. La educación, el arte y el diseño
10	Sobre la educación y la creatividad
18	Sobre el arte
44	Sobre el diseño
54	Capítulo II. San Lorenzo Tezonco
56	El pueblo y la universidad
	<i>Los orígenes</i>
	<i>La universidad en Iztapalapa</i>
65	Capítulo III. Los proyectos
66	PRIMER PROYECTO ¿Qué esperas?, mural efímero
116	SEGUNDO PROYECTO Pecera ¿qué vas a hacer cuando salgas?
166	TERCER PROYECTO Botánica de los deseos
202	Conclusiones
206	Bibliografía

Introducción

Decidí estudiar la maestría en Artes Visuales porque quería que mi práctica del diseño se enriqueciera y fuera más satisfactoria creativamente y porque mi trabajo como profesor enfrentaba nuevos retos pedagógicos que consideré que se podrían emprender desde el terreno del arte.

En el proceso de mis estudios, entré en contacto con nuevos puntos de vista a través de las lecturas, así como de la relación con mis profesores y compañeros. Todo ello me impulsó, en un primer momento poco consciente e intuitivo, a realizar un proyecto con mis alumnos, cuyos resultados me animaron a reflexionar, a profundizar en los estudios y a emprender nuevos proyectos con mayor claridad conceptual.

Con los proyectos que aquí expongo, he intentado hacer una combinación de tres ámbitos: el de la educación, el del diseño y el del arte, lo cual implicó elegir tres versiones muy particulares de cada uno de esos ámbitos para permitirles congeniar; una versión de la educación entendida como una experiencia para descubrir y generar conocimiento y no como mera transferencia de información, en la que entre el profesor y los alumnos se establecen relaciones de camaradería en torno al aprendizaje y no a la enseñanza; una versión del diseño como una práctica para resolver necesidades complejas de manera innovadora, que considera al propio proceso de producción como parte del problema; y, finalmente, una versión del arte, en la que el objetivo no se limita a la producción de obras, sino en la que el artista incorpora a grupos amplios para que la práctica artística sea colectiva y sus efectos, su alcance y su sentido no se limiten a la contemplación y a la interpretación. El punto de convergencia de los tres ámbitos es, sin duda, buscar la acción transformadora de la sociedad.

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN, ARTE Y DISEÑO

Sobre la educación y la creatividad

Mientras los animales no van ir más allá de los contactos con el mundo en que viven y se adaptan a él; el ser humano existe relacionándose con su entorno y transformándolo. Existir es más que vivir porque es más que estar en el mundo, es estar *con* él. Existir implica tener conciencia de la situación y la condición en que vivimos, así como conciencia de la relación que establecemos con el mundo. A diferencia del simple vivir, existir implica que el individuo se relaciona con su universo de forma reflexiva y crítica, y adquiere conciencia de su espacio y de su tiempo; de su historia y su cultura.

A diferencia de los animales que probablemente carecen de la capacidad de distinguir el pasado del presente y del futuro, es decir, que *viven* un tiempo unidimensional, el ser humano *existe* en el tiempo, tiene historia; está dentro del tiempo, está fuera, hereda, anhela, emerge del tiempo. Gracias a la conciencia del tiempo de quien existe, surge el sentido de la trascendencia y la dimensión histórica de la existencia. Sin embargo, y aunque existir es una condición individual, ésta sólo se da en relación con otros seres y en comunicación con ellos. Gracias a la conciencia de la situación y la condición de las relaciones que establecemos con los demás, surge la dimensión cultural de la existencia.

El ser humano entiende que estar con el mundo es algo que no sucede en la pasividad, descubre que puede interferir e intervenir en su mundo, que es un actor y no un simple espectador de la realidad. En la existencia, el individuo actúa sobre el mundo. Esta actuación es esen-

cialmente creativa, pues al responder a los desafíos del mundo, busca modificar las condiciones en que se desarrolla su existencia. Creatividad es la capacidad con que el hombre pleno logra la comunión con el mundo, la integración con su contexto y no el simple acomodo o adaptación, propios de los animales.

Anhelar, comprender, imaginar, resolver y trascender son capacidades exclusivas de quien existe y son condiciones sustanciales de la actividad creadora. Es por eso que afirmamos que toda persona es potencialmente creativa y que la creatividad no es una capacidad con la que nacen unos cuantos elegidos.

Sin embargo, la capacidad de integrarse al mundo, es decir, de acoplarse y transformar la realidad depende del potencial para elegir, para optar o decidir, materia inseparable de la capacidad analítica, crítica y autocrítica de los individuos. La crítica es resultado tanto de la captación de los datos objetivos como de la capacidad para establecer relaciones entre éstos; la crítica es esencialmente creativa y constructiva, por lo que no puede suceder tan sólo en la esfera de los contactos de quien vive adaptado, sino en el de las relaciones de quien vive integrado al mundo.

De esa manera, cuando el individuo pierde su capacidad de elegir y es sometido a las decisiones de otro, se ve disminuido y sólo le queda adaptarse pasivamente a una situación impuesta. La adaptación es un concepto pasivo, pues el hombre no es capaz de alterar la realidad; por el contrario, se altera a sí mismo para adaptarse. En el

otro lado, la integración es un concepto activo que implica la participación transformadora de los hombres.

La libertad, entendida como la posibilidad de optar y decidir, es la condición primordial para el ejercicio de la crítica, la construcción de una conciencia histórica y cultural, y la posibilidad de integrarse al mundo a través de la capacidad creadora. Limitando la libertad, el hombre sacrifica su creatividad.

[La integración] se perfecciona en la medida en que la conciencia se torna crítica [sin ella] el hombre es apenas acomodado o ajustado y la historia y la cultura, dominios exclusivamente suyos, no tendrían sentido. Les faltaría la marca de la libertad. Por eso cada vez que se le limita la libertad, se transforma en un ser meramente ajustado o acomodado. Es por eso por lo que, minimizado y cercenado, acomodado a lo que se le imponga, sin el derecho a discutir, el hombre sacrifica inmediatamente su capacidad creadora (Freire, 1982: 32).

La gran lucha del hombre transcurre en el proceso de superar la simple adaptación para lograr la integración que lo humaniza; lucha que se vuelve frecuentemente contra quienes pretenden suprimir su libertad, oprimiéndolo; contra los procesos del mundo contemporáneo que pretenden que renuncie a su capacidad de opción, masificándolo; o contra la fuerza de una ideología dominante y sus aparatos, que pretenden domesticarlo para que deje de ser sujeto y se convierta en objeto; en un ser cosificado.

[El hombre] se liberó de los vínculos exteriores que le impiden trabajar y pensar de acuerdo con lo que había considerado adecuado. Ahora sería libre de actuar según su propia voluntad, si supiese lo que quiere, piensa y siente. Pero no sabe. Se ajusta al mandato de las autoridades anónimas y adopta un yo que no le pertenece. Cuanto más procede de este modo, tanto más se siente forzado a conformar su conducta a la expectativa ajena. A pesar de su disfraz de iniciativa y optimismo, el hombre moderno está oprimido por un profundo sentimiento de impotencia que lo mantiene como paralizado, frente a las catástrofes que se avecinan (Fromm, 1987: 275-276).

La personalidad rebelde e "inadaptada", con la que frecuentemente se identifica a las personas creativas, es resultado de la actitud crítica con la que el individuo realiza su vocación natural de integrarse al mundo, oponiéndose a la simple adaptación, en ese sentido, la integración es un proceso esencialmente subversivo.

Ahora bien, integrarse al mundo es un proceso de humanización que no es lineal y en determinados casos incluso tiene regresiones. Los hombres, en su calidad tanto de individuos como de grupos sociales, se ven sujetos a fuerzas contradictorias que lo mismo pugnan por el avance que por el retroceso. Es necesaria la intervención de esfuerzos deliberados para contrarrestar las tendencias retardatarias y estimular las progresistas.

Entre estos esfuerzos, la educación juega un papel decisivo como pocos. En su seno, se estimulan o se reprimen

men las potencialidades necesarias para que los individuos logren integrarse libremente. Aunque la educación bien entendida no puede ser más que constructiva y progresista, pues contribuye a que el proceso de integración avance, el proceso de enseñanza, en sí mismo, también puede ser nefasto cuando se encausa a la reproducción de ideologías opresoras y a la domesticación de los individuos.

En ese sentido, la educación en general debe asumir el compromiso con la transformación progresista de la sociedad, y la enseñanza del diseño en lo particular necesita de un fundamento que no niegue el desarrollo de las capacidades necesarias para el desempeño creativo. Lamentablemente, nuestros esfuerzos necesitan contrarrestar años de escolaridad tradicionalmente conservadora, vertical y autoritaria.

Efectivamente, la tradición escolar generalizada se funda en el falso principio de que el profesor es quien sabe y que el alumno es ignorante, lo cual lo coloca en una posición inferior. De esta manera, el proceso de enseñanza se entiende como una transferencia de saberes en una sola dirección: de arriba a abajo. En este esquema no hay diálogo posible; la posición privilegiada del profesor le permite ejercer poder y dominio sobre un grupo de alumnos que se consideran receptores pasivos, sometidos y domesticados. Es este el sistema con el que se reproduce la ideología dominante. Nos parece que si en cualquier caso de enseñanza, este mecanismo es inaceptable; la formación de individuos creativos no puede suceder, definitivamente, en tal contexto.

Afirmamos que nadie es totalmente ignorante; todo individuo puede aportar algo a los demás. Así, el proceso de enseñanza es multidireccional. Estamos convencidos de que aun los profesores pueden aprender y que sólo en esa medida pueden renovar los conocimientos que aportan al grupo. Entendemos que el proceso educativo no es una simple transferencia de saberes, sino un descubrimiento colectivo entre iguales: individuos que lejos



LA CULTURA

Si bien hay distintas definiciones de cultura, yo la entiendo como los territorios que se forman entre quienes aceptan compartir respuestas a necesidades comunes. En estos territorios, se forman las identidades, que son el resultado de reconocer nuestras necesidades y la respuesta a ellas en las necesidades de los otros, es decir, la identidad es ante todo un terreno afectivo que nos vincula con los demás, que inspira arraigo y compromiso. Tal vínculo es la cultura, y su consecuencia es la solidaridad y la voluntad de construir un futuro compartido.

de recibir pasivamente, aportan activamente en una dinámica horizontal. En oposición a la tradición autoritaria, proponemos el estímulo de una vocación democrática, no sólo porque pensemos que dicha vocación es necesaria para la sociedad en general, sino porque estamos convencidos de que la enseñanza de cualquier disciplina creativa sólo puede darse en dicho contexto.

En oposición a lo anterior, la verticalidad antes descrita implica una visión autoritaria y cuando el discurso de enseñanza requiere de la pasividad y el sometimiento de los alumnos, se anula el ejercicio de la crítica que, como ya expusimos, es esencial para la creatividad. Cuando el profesor se ostenta como el dueño del saber, pretende depositar verdades en sus alumnos y éstos no se consideran capaces de analizar y criticar. La vocación autoritaria pretende que las verdades sean absolutas e invariables, que correspondan a una realidad estática y que el compromiso de los alumnos sea tan sólo con el profesor. Como resultado de este sistema, los alumnos desarrollan una conciencia ingenua y mágica con la que son incapaces de distinguir las verdaderas causas de los eventos de la realidad. Se conforman con dogmas incuestionables y se forman actitudes fundamentalistas e intolerantes.

Por el contrario, a toda comprensión corresponderá tarde o temprano, una acción, como lo advirtió el pedagogo brasileño Paulo Freire:

Luego de captado un desafío, comprendido, admitidas las respuestas hipotéticas, el hombre actúa. La naturaleza de la acción corresponde a la naturaleza de la comprensión. Si la comprensión es crítica o preponderantemente crítica la acción también lo será. Si la comprensión es mágica, mágica será también la acción (Freire, 1982: 102).

En la educación para la creatividad nadie posee un saber absoluto, el saber se construye entre todos a través del análisis y la crítica; el conocimiento se crea. Aprender es resultado de investigar y de revisar cons-

tantemente lo descubierto; el conocimiento se recrea. La realidad actual cambia aceleradamente y demanda actitudes dinámicas, abiertas y tolerantes. De esa manera se forman individuos necesariamente inquietos que tarde o temprano cuestionarán lo establecido. La rebeldía es una consecuencia deseada e inevitable entre los individuos creativos. La creatividad es esencialmente subversiva.

Nuestra confrontación con la tradición escolar generalizada está ligada también a la perspectiva de progreso sustentada en el desarraigo y la masificación. El desarraigo se entiende aquí como la no identidad y por tanto el no compromiso con el medio al cual se pertenece; y la masificación como la anulación del individuo, en favor de una gran colectividad en la que se escamotean los derechos de las personas. Éstas son dos condiciones propias de los procesos de industrialización y globalización que han marcado el tiempo reciente en que se desarrollan nuestras sociedades.

Por el contrario, saberse parte de un grupo, entender las condiciones y el tiempo en que se vive, y tomar conciencia de ello; genera identidad, compromiso y arraigo entre los individuos. Este arraigo es necesario para que la creatividad satisfaga las necesidades reales del entorno próximo. Así se garantiza la independencia del grupo al que se pertenece respecto de las fuerzas colonizadoras.

Es necesario considerar a los participantes en el proceso de enseñanza del diseño como individuos, como singulares, que pertenecen a contextos culturales igualmente específicos, y cuyo trabajo se encaminaría a atender las necesidades particulares de los grupos a los que pertenecen; de esta manera es como fomentan actitudes solidarias.

El origen de estos proyectos se encuentra en mi trabajo como profesor en la UACM y en mi interés de que los alumnos tengan una experiencia educativa diferente de la que tradicionalmente han recibido, en la que ellos sean sujetos activos, y se estimule el entusiasmo por co-

nocer, así como su autonomía en el aprendizaje. De esa manera, espero que en el resto de su trayecto en la universidad y en la vida en general, busquen aprender permanentemente, que sean individuos críticos, creativos y que sepan trabajar en equipo.



CONSTRUCTIVISMO

La perspectiva constructivista de la educación plantea que el conocimiento no es resultado de una transferencia en la que el alumno recibe información pasivamente y que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino que es una construcción de los individuos, a partir de su acción, en la interacción con el mundo y con otros sujetos. De esta manera se crea una concepción de la realidad que, al no ser aprendida con base en la transmisión, es original. En esta perspectiva, el aprendizaje significativo busca que lo que se aprenda resulte motivador y relevante para el alumno, de tal forma que lo induzca a buscar posteriormente un aprendizaje continuo y permanente, y así el conocimiento sea valioso y duradero (monografias.com).

El modelo educativo de la uacm

La UACM es una institución de educación superior que nació como un organismo público descentralizado por decreto del entonces jefe de gobierno Andrés Manuel López Obrador el 16 de diciembre de 2004. Su ley de autonomía, del 16 de diciembre de 2004, fue aprobada por la III Legislatura de la Asamblea Local y publicada el 5 de enero de 2005 en la *Gaceta Oficial* del Distrito Federal.

El Consejo Asesor (CA) que elaboró el proyecto de universidad estuvo integrado por destacados académicos como Mario Molina Henríquez, Luis Enrique González Pedrero, Luis Villoro Toranzo, José María Pérez Gay, Helena Beristáin Díaz, Luis de la Peña Auerbach, Margo Glantz Shapiro, Enrique Leff Zimmerman, María Esther Orozco Orozco, Horacio Flores de la Peña, Mónica Díaz Pontones, Manuel Pérez Rocha, Cristina Barros Valero, Antonia Candela Martín y León Olivé Morett.

El CA instaló el 1º de agosto de 2005, el Consejo General Interno (CGI) que estableció las políticas generales y prioritarias relativas a la administración. Entonces se convocó a la elección de quienes integrarían el primer Consejo Universitario (CU), el cual inició funciones el 18 de diciembre de 2007 y con él cesaba el CGI. La labor del Consejo Asesor concluyó con la aprobación del Estatuto General Orgánico. El segundo CU entró en vigor el 18 de agosto de 2010.

La Universidad tiene la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí misma, definir su estructura y las funciones académicas que le correspondan, realizando sus funciones de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios del artículo 3 constitucional, respetando las libertades de estudio, cátedra e investigación y libre examen y discusión de las ideas; determinar sus planes y programas; fijar los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrar su patrimonio (ALDF, 2005: 3).

La UACM se basa en la premisa de que la educación es un derecho social, universal y permanente. Busca ampliar las oportunidades para personas de escasos recursos que hayan concluido sus estudios de nivel medio superior, sin importar el tiempo transcurrido desde que obtuvieron su certificado. El ingreso es no se basa en un examen de selección, sino en un sorteo ante notario público. Es totalmente gratuita, no se paga inscripción, colegiatura, material o uso de equipos e instalaciones.

La formación que se imparte es crítica, científica y humanística, a través de tres espacios específicos: aula, asesorías y tutorías. Con esta perspectiva, se trata de una retroalimentación entre el estudiante y el docente. Por una parte, el primero aprende a superar problemas, se compromete con su propia preparación y desarrolla autonomía; el segundo lo ayuda a reconocer sus necesidades, activa su potencial y lo impulsa a apropiarse de conocimientos teóricos y metodológicos. Hay un ciclo básico, común a todas las carreras, y un ciclo superior, definido para cada una de ellas.

Esta forma de organizar los estudios de licenciatura permite posponer la especialización y superar la tendencia a devaluar o ignorar aquello que no pertenece a la propia especialidad; además, sienta bases para comprender la interdependencia entre diversos campos de conocimiento y el potencial explicativo que aporta la integración de diversas perspectivas (UACM, 2005: 14).

El principio de flexibilidad permite al alumno determinar las materias y el número de las que cursará durante su semestre, de acuerdo con su tiempo disponible y avance académico.

Con estas medidas, aunque las licenciaturas se estructuran en ocho o nueve semestres, en la UACM el estudiante puede determinar tanto el tipo de trayectoria que más conviene a sus metas, como el ritmo y la duración de sus estudios, de

tal modo que puede completarlos en cuatro años o más, en el tiempo que requiera (UACM, 2005: 13).

Al inicio de cada curso, se realiza una evaluación diagnóstica para saber si el educando cuenta con los conocimientos indispensables para tomar la materia de la que se trate, a fin de que el estudiante pueda hacerse consciente de sus avances y de lo que aún le hace falta, hay una serie de exámenes formativos; finalmente, la certificación es un procedimiento administrativo que califica de forma cualitativa y cuantitativa su desempeño.

La organización colegiada del trabajo académico busca generar condiciones que sean coherentes con las necesidades educativas del país, la ciudad y los estudiantes, y es con este propósito que las academias realizan sus funciones de investigación, difusión de conocimientos y desarrollo de tareas educativas, de vinculación con la comunidad y de evaluación del trabajo académico (UACM, 2005: 17).

De ahí que la oferta pedagógica de la UACM esté organizada en tres colegios: Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencia y Tecnología, y Ciencias y Humanidades. Entre las carreras que se ofrecen, podemos mencionar: Arte y Patrimonio Cultural, Ciencia Política y Administración Urbana, Comunicación y Cultura, Creación Literaria, Filosofía e Historia de las Ideas, Promoción de la Salud, Nutrición y Salud, Ciencias Genómicas, Ciencias Ambientales y Cambio Climático, Protección Civil y Gestión de Riesgos, Sistemas en Transporte Urbano, Sistemas Electrónicos Industriales, Software, Sistemas Electrónicos y de Telecomunicaciones, Sistemas Energéticos, entre otras.

Actualmente, la comunidad universitaria está compuesta por 12 218 estudiantes, 878 profesores-investigadores y 890 administrativos; todos ellos repartidos en diversas sedes y planteles: Eugenia, Casa Talavera, Centro Vlady, Casa Libertad, Centro Histórico, Del Valle, San Lorenzo y Cuauhtémoc (UACM, 2011: 18).

La identidad universitaria de la uacm

El contexto cultural específico en este proyecto es el de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, una universidad que a doce años de haber sido creada, todavía busca consolidar su misión: atender las necesidades específicas de la Ciudad de México, de sus habitantes y de su desarrollo. A pesar de la evidente bondad de este cometido, ha habido serias adversidades para cumplirlo, pero contribuir a la formación de una identidad universitaria robusta, comprometida con el desarrollo de las libertades de los individuos es la mejor manera de contribuir al proyecto de la UACM.

El propósito de nutrir identidades puede constituirse en una identidad universitaria en sí misma: la identidad de quienes comparten este propósito educativo. Me interesa contribuir a la construcción de una identidad universitaria particularmente crítica y comprometida con la transformación de la sociedad. Esto quiere decir que los universitarios puedan reconocer las necesidades auténticas de la sociedad, que puedan ubicarse en el contexto general del país y de la educación, así como también que puedan reconocer su papel privilegiado para encontrar solución a nuestros problemas. Esta visión crítica y auto-crítica permitiría diferenciar nuestra condición universitaria de la de otras comunidades académicas, de valorar las diferentes vocaciones sociales y así, consolidar una identidad universitaria valiosa y singular.

Creo firmemente que de esta identidad universitaria se desprenderá el compromiso para mantener y renovar el vínculo con la sociedad que le da sentido a la UACM.



Sobre el arte

Ante un siglo *xx* agotado y un siglo *xxi* que inicia exhausto de ideologías y sin respuestas, ¿qué nueva pregunta podemos formular que abra la puerta a respuestas valiosas? Si desde la política, las humanidades, las ciencias y las tecnologías aparentemente se cocina algo, yo escojo el arte, la acción plástica y la respuesta estética, que, como lo describen Guy Hocquenheim y René Schérer nos permita escapar de una existencia “agobiada por el peso de lo razonable, de lo realista que allana todos los relieves, [y] se ha vuelto el rasgo dominante de la modernidad (Hocquenheim y Schérer, 1987: 16).

El arte puede ser el medio para entrar a un espacio sensible y emotivo, al tiempo que inteligente. Esto no es nuevo; cuando menos desde las propuestas del arte conceptual, se ha reivindicado el valor cognitivo del arte y las posibilidades que tiene éste para transformar la realidad cotidiana y el mundo en que vivimos eso, es lo que me interesa.

Sin embargo, no creo que el arte, visto desde la perspectiva moderna y como un fenómeno de la burguesía (Jay, 2003: 228) tenga todo lo necesario para un mundo como el actual. La vigencia del arte como un recurso para relacionarnos con la vida depende de que logremos establecer nuevos contactos entre los fenómenos del arte y los de la vida; aun cuando esto implique abandonar el territorio mismo de lo artístico (Lippard, 2001). Es posible mirar ahora el arte desde un nuevo punto de vista, quizá se trate de territorializar una nueva geografía que permita replantear su relación con los referentes que lo han ca-

racterizado: el artista como autor; la obra como producto; el medio como formato, soporte, técnica y tecnología; el público como destinatario y replantear su relación con los procesos de producción, distribución y consumo (Acha, 1988: 40). Me ha interesado explorar un cambio en el marco de referencia con el que identificamos al arte, para buscar respuestas sutiles, aunque no por ello menos relevantes.

Mi trabajo ha elegido como punto de partida la gráfica, por ser el recurso que me es más familiar y, sobre todo, porque es un medio que, a principios del siglo *xxi* ha podido ampliar las fronteras que lo delimitan. Con el término, se incluyen actualmente diferentes técnicas, tecnologías, procesos, temas, soportes e incluso otros medios, como la fotografía, lo cual la ha mantenido vigente en tiempos en los que, por ejemplo, la pintura ha sido cuestionada. Pero, además, la gráfica tiene cualidades que la hacen propicia para adaptarse a las exigencias de una nueva dinámica artística. Desde el punto de vista de la producción, la reproducción y la posproducción (Bourriaud, 2004), el uso de la tecnología digital permite que aun personas con poca experiencia produzcan imágenes de calidad, de manera más o menos sencilla y en tamaños y tirajes considerables. Desde el punto de vista de la distribución, la reproductibilidad de la gráfica permite generar tantas copias como se desee y esto hace que pueda llegar a un público igualmente numeroso. Desde el punto de vista del consumo, la imagen comercial nos ha familiarizado con la gráfica, lo cual la beneficia con

una mayor aceptación que otras expresiones plásticas, es decir, la publicidad y sus recursos expresivos nos han preparado para aceptar más fácilmente a esta disciplina que a la escultura o a la pintura misma. Sin embargo, como se verá más adelante, la elección de este medio como punto de partida es parte de un proceso de toma de decisiones más complejo.

De la misma manera que hemos descrito el caso de la educación, la práctica artística más generalizada es conservadora, construida a lo largo de cientos de años en los que el arte participó en la consolidación de un régimen socialmente injusto. En ese régimen, la atención se centra en los productos del arte, es decir, en las obras, y la práctica artística sólo se entiende como acción subordinada a la producción de dichas obras. Así, los viejos paradigmas consideran a la obra de arte como autónoma y un fin en sí misma en función de un modelo universal, como en el clasicismo; o como un producto histórico, según la noción historicista-positivista; o como sistema autónomo, cerrado e inmutable, al margen de la historia y de la sociedad, como en la perspectiva estilístico-formalista. En esta tradición, el artista es autor único y la experiencia artística se limita al efecto que producen las obras al contemplarlas; el receptor queda relegado a un papel de consumidor pasivo (Sánchez Vázquez, 2005: 21).

En oposición a lo anterior, me interesa una versión del arte en la que una finalidad social explícita demande una visión dinámica del proceso y del uso de técnicas, tecnologías y materiales; una noción de autor y artista

como persona política interesada en los públicos como sujetos activos y cercanos afectivamente. En esta visión, la obra es una idea que se manifiesta como un evento en el entorno y en el tiempo, y no como un objeto.

Esta idea del arte no es novedosa en lo absoluto, pues ya desde mediados de los años sesenta del siglo pasado, el arte conceptual había abierto espacios en los que la obra perdía importancia en tanto objeto, para ganarla en tanto lenguaje que crea significados. Ya en 1961, el músico y filósofo norteamericano Henry Flynt escribió en el ensayo *Concept Art* lo siguiente:

El concepto de arte es, ante todo, un arte en donde los conceptos constituyen el material, del mismo modo que el material de la música es el sonido. Y como los conceptos están estrechamente vinculados al lenguaje, el concepto de arte es un arte donde el lenguaje es material. A diferencia de una obra de música en donde la música propiamente dicha (en oposición a la notación, al análisis) no es más que el sonido, el arte del concepto incluye el lenguaje (Flynt, 1963: p. 16).

De esta manera, los proyectos desarrollados para este trabajo, se inscriben en una tradición de más de cuarenta años e intentan explorar lo que ya desde 1980 Frank Popper consideraba dos problemas relevantes del arte contemporáneo en general: la noción de entorno y la participación del espectador, considerando que el trabajo artístico había generado nuevas relaciones estéticas entre el objeto del arte, el artista y el público.



(Sánchez Vázquez, 2005: 9) Popper dice que mientras que el artista ha asumido un rol más próximo “al mediador y se ha encargado de enunciar propuestas de entorno no concluyentes, abiertas [...] el espectador, ha sido llamado a intervenir en el proceso de creación estética de una forma totalmente nueva” (Sánchez Vázquez, 2005: 11) En este contexto, agregaría Adolfo Sánchez Vázquez, “[...] la obra producida por el autor sería una etapa importante, pero no la última “así, consideramos que el objeto de arte no es lo esencial, sino la confrontación dramática del espectador con una situación perceptiva” (Sánchez Vázquez, 2005:95)

En oposición a la tradición artística conservadora, que considera que la práctica artística es privilegio exclusivo del creador y que la experiencia artística se limita a la contemplación de una obra terminada, el sentido de la participación del público es permitir la socialización de la creación para integrar a un amplio número de personas al proceso creador y que también así la práctica artística sea colectiva y sus efectos, su alcance y su sentido no se limiten a la contemplación y a la interpretación, sino a la acción transformadora de la sociedad. De esta manera, el arte puede ser un instrumento de transformación revolucionaria.

A continuación propongo algunas aproximaciones al arte y su relación con la vida cotidiana.

El autor

La tradición artística conservadora insiste en la idea de artista como creador singularísimo que lanza desde la soledad de su genio afirmaciones verticales, cuya consagración depende del grado de aceptación de un mercado que pretende representar o imponer, el gusto de un público que consume las obras de manera asombrada pero pasiva. En esta idea, el autor y sus obras parecen al margen de la historia o, cuando mucho, que hacen o son una historia particular, la historia del arte que transcurre separada de la historia del mundo.

De esta manera, el reconocimiento del autor parece algo inseparable del arte, el cual, a lo largo de La Modernidad se ha valido de la singularidad de los autores para clasificarlos, estudiarlos, distinguirlos y, muy especialmente, para nutrir con ellos al mercado del arte mismo. Para este mercado mismo cada autor “vale” algo y hay quienes valen más o menos; en ese sentido, el nombre del autor funciona como el de una empresa en la bolsa de valores. Además, este sistema de éxitos individuales y cotizaciones nominales, hace que los artistas trabajen para construir su renombre. En tal arte de autor, el creador siempre habla en primera persona y así se separa de los otros, esto es lo que en un extremo permitió afirmar al historiador británico Ernst Gombrich que en realidad no hay arte, lo que hay son artistas.

A mí me interesa explorar las opciones de los artistas que no se proponen realizar obras concluyentes, sino que buscan una práctica que socialice el arte desde su creación. Con su trabajo, tales artistas más bien proponen un punto de arranque, para permitir que otras personas participen y complementen el fenómeno artístico en su producción y en su contemplación. De esta manera, la obra y sus efectos son resultado de las aportaciones tanto del autor como de otras personas, e incluso del público. El artista entiende y valora el que todos (incluyendo a él mismo) participan del fenómeno artístico

cargados de sus horizontes particulares, es decir, de historias inmersas en tiempos y espacios específicos que les marcan y que se modifican con el tiempo y el contacto con nuevas historias y experiencias. Roman Ingarden llama a este proceso de complementación concreción. Ante la suma de todas las historias participantes, las posibles concreciones podrían considerarse potencialmente infinitas, pero el autor las delimita a partir de las posibilidades del material original proporcionado como punto de arranque, según sus propios intereses. Del talento de estos autores dependerá el que dicha materia prima ofrezca el potencial más rico posible.¹

En la medida en que consideremos el carácter histórico del fenómeno artístico, podemos situarlo dentro de un sistema de normas dominante y válido en una época precisa, esto es, en un régimen particular. De esta manera, como lo propone Hans-Georg Gadamer, la historia tendría efectos en la recepción de la obra, pero de la misma manera, el público afecta a la obra y ambos fenómenos pueden tener como consecuencia afectaciones, o sea, transformaciones en el devenir de la historia.²

Si al considerar lo histórico del fenómeno que pretende detonar, el artista toma en cuenta las historias de quienes participan, —sus experiencias previas,— como una condición para generar un sentido que les permita conectar la experiencia artística con su vida cotidiana de una manera profunda, puede aspirar a que las consecuencias sean transformaciones de esas mismas historias particulares. La construcción del sentido histórico en estos procesos es un péndulo que viaja del pasado de las historias al presente de la producción y al terminarse la obra, de nuevo confrontar historias presentes desde el pasado de su realización. En este fenómeno, el pasado y el presente se fusionan (Sánchez Vázquez, 2005: 32).

¹ Véanse las nociones de indeterminación y de concreción en Sánchez Vázquez, 2005: 33.

² Véanse las consideraciones sobre la historia de Walter Benjamin, Jan Mukarovsky y Hans-Georg Gadamer en Sánchez Vázquez, 2005: 24 y 30.

Pero cuando consideramos que hay grupos sociales con referentes y experiencias artísticas pobres (como es el caso de los alumnos involucrados en este trabajo), enfrentarse al proceso artístico desafía la posibilidad de que las transformaciones sean profundas y valiosas. Esto es así porque la calidad de la relación con el fenómeno artístico de un grupo social se ve afectada por la calidad de sus experiencias anteriores, no sólo entendidas como simples contactos con obras de arte, sino sobre todo en las repercusiones que dichas relaciones han tenido en su vida cotidiana.

En este contexto, cuando la práctica artística aspira a ser una experiencia de aprendizaje debe buscar dar sentido a las experiencias previas de los participantes, las cuales no se limitan exclusivamente al mundo del arte, sino al de la vida en general. Entonces, si el aprendizaje pretende construir experiencias útiles para el porvenir, el arte y la enseñanza vinculan el pasado, el presente y el futuro. En esta perspectiva, se entiende una relación dialéctica entre el artefacto artístico y el objeto estético, entre el autor y el público, entre el momento de la creación (producción) y el de la recepción (consumo), así como entre el pasado y el presente del evento de recepción.

El papel del artista no es ya el de un simple autor, sino sobre quien recae la responsabilidad de generar las condiciones para que la participación dé como resultado una obra valiosa, útil, relevante, trascendente y memorable. En ese sentido, el artista se interesa por las consecuencias que sus decisiones tengan sobre los demás y debe aceptar que ejerce un poder sobre otros, un poder del que tiene que ser consciente, responsable y autocrítico.

En la dimensión educativa, en todo momento soy el profesor, en la dimensión de diseño, siempre soy el director y en la artística siempre soy el artista. Esta identidad no es autoritaria, ni mucho menos, pero me parece indispensable reconocer cabalmente la responsabilidad que recae en mí para alcanzar los objetivos artísticos, educativos y sociales.

La obra, el proceso y el resultado

Si para la tradición artística conservadora la obra, como objeto tangible y permanente es el fin de toda práctica artística, en el otro extremo, las experiencias del arte conceptual concluyen frecuentemente sin objeto alguno. Esto último es particularmente común cuando el vínculo entre arte y educación sólo se busca en el terreno de la experiencia del proceso y se descarta, como sucede en la enseñanza tradicional, que esta experiencia tenga que desembocar en alguna transformación del mundo.

En efecto, desde muy temprano, el arte contemporáneo y en especial el conceptual vieron como uno de sus propósitos más contundentes, confrontar a la tradición artística conservadora extinguiendo el objeto artístico. Para Stephen Bann “[...] la necesidad primordial es refutar la creencia según la cual la obra de arte sólo existe en su expresión material” (Stephen Bann, cit en Popper, 1939: 32). Por su parte, para el norteamericano Joseph Kosuth, los artistas conceptuales han comprendido que

la actividad artística no se limita a la producción de obras de arte, sino que se extiende al análisis de la función, de la significación y de la utilización de las realizaciones artísticas, así como a la consideración que éstas reciben en el interior del sistema designado con el término general de arte (Popper, 1989: 22).

Ver más allá de la obra tangible y permanente exaltó el papel de los procesos de creación y sobre todo el valor del arte como experiencia. Gracias a este cambio de paradigma fue posible equiparar las experiencias artísticas y educativas para buscar un nuevo contacto entre ellas, que antes se limitaba a la “enseñanza del artista” o a la “enseñanza del arte”, para enfocarse en una enseñanza “a través” del arte. En esta nueva relación, es frecuente que el arte se intente apropiarse de la noción de “proceso” del

ámbito educativo, que ha sido muy estudiada desde la perspectiva de las experiencias, pero que si no ve esta experiencia como una praxis, es decir, como una acción transformadora, no se interesa particularmente por la producción de nada tangible.

Nuestra pieza *Botánica de los deseos* formó parte de la muestra colectiva *Jardín de Academus*, que reunió 30 proyectos sobre arte y educación, entre los meses de abril y julio de 2010, la pieza buscaba explorar esos contactos en el orden de las experiencias, Respecto de la muestra José Miguel González Casanova, curador del proyecto escribió:

El arte puede generar experiencias de enseñanza-aprendizaje y, al hacerlo, crear cadenas de saber y conciencia; enseña a través de la experiencia, no ofrece un conocimiento tan objetivo que pudiera pasar como objeto, sino que comunica desde la subjetividad, con la intersubjetividad. Crea lugares comunes de afectividad y con ello “hace visible lo invisible” (Academus, 2010: 12).

EL MEDIO

Consideramos que el medio no necesariamente tiene que ser una decisión a priori del artista en función de sus preferencias o habilidades; sino una elección en función de una estrategia de comunicación que considera tanto las cualidades para transmitir mensajes, como para ser producido, reproducido, distribuido y consumido.

Ya antes nos referimos a la gráfica como un medio idóneo para abarcar nuevos procesos artísticos por ser accesible a personas no entrenadas en la producción de arte; asimismo, otro medio “amistoso” para integrar al trabajo creativo a grupos más amplios es la fotografía. Desde sus orígenes, la fotografía impulsó sueños de democratización de la creación de imágenes, tal y como después sucedió con el video. Es tal la fuerza que entusiasma a

Y en el libro que recoge la experiencia de este mismo proyecto, Jorge Reynoso escribe que los artistas “han sido desmarcados de los técnicos profesionales, de los que esperamos resultados y rendimiento” (Academus, 2010: 7) y con ello enfatiza el valor de la experiencia, por sobre el de la producción. Sin embargo, la extinción del objeto artístico, plantea dos problemas: dificulta la valoración de la experiencia e impide que dicha experiencia pueda extenderse a momentos posteriores al de la creación.

La necesidad de vincular los objetivos del arte y los de la educación dan nueva importancia tanto a los procesos, como a los resultados de dichos procesos. Precisamente, el arte le permite a la educación acceder a productos tangibles que sean resultado de experiencias significativas, relevantes y memorables. De hecho, la construcción de una pieza, se convierte explícitamente en el objetivo de una experiencia compartida, que es vehículo de objetivos de aprendizaje implícitos. En estos

todos para hacer sus propias imágenes y así apropiarse de lo que nos rodea y lo que nos acontece que millones de teléfonos celulares se han equipado con cámaras, siendo esto uno de los fenómenos tecnológico-comerciales más importantes de los últimos cien años. * Además la gráfica y la fotografía también convergen en la tecnología digital; en el sentido de la producción artística que propongo, la facilidad de la fotografía para “capturar” imágenes, la hace un medio ideal para iniciar, las tecnologías digitales para procesar y la gráfica para reproducir. En este sentido, la llamada multimedia es una esfera que tiende a borrar las distinciones entre los medios a través de la tecnología.

Pero lo que interesa destacar en este momento es que una vez que se plantea que la elección y utilización de los

productos, todos los participantes (los educandos) ven materializados sus esfuerzos colectivos y pueden evaluar los resultados.

Lo anterior implica un esfuerzo especial del artista para definir técnicas y estrategias que garanticen la participación de otros, que sean susceptibles de ser evaluadas y que desemboquen en obras en las que sea evidente que la creación es producto de un proceso metódico que puede incluir a todos y no un proceso mágico-genial reservado para unos cuantos dotados.

Si consideramos que al igual que el arte, la educación pudiera ser fuente de creación, el interés por los procesos trasciende su simple condición de experiencia, para resaltar su potencial creativo y transformador del mundo. De esto se desprende además que los objetivos específicamente artísticos, sumados a los educativos, pueden formar un nuevo conjunto que encierra un tercer grupo de objetivos sobre la intencionalidad social y política de la actividad del artista.

medios puede ser producto de una estrategia de arte y comunicación, se borra el purismo que privilegia al talento individual del artista y sus preferencias técnicas y tecnológicas por sobre la eficacia del resultado. La variedad de medios, la mezcla de medios o la multiplicidad de medios son características que permiten concentrarse en el contenido como sustancia. Incluso, la producción de nuevas obras puede ser un proceso donde una primer imagen es procesada o reprocesada y en ese fenómeno se enriquece (Bourriaud, 2004).

* Actualmente hay en el mundo seis mil millones de líneas de telefonía celular, que aumentan a un ritmo de 1.2 millones de nuevas líneas cada día (<http://noticias.univision.com/tecnologia/noticias/articulo/2012-05-14/existen-6-mil-millones-de-celulares-en-el-mundo#axzz28wHuSXAW>).



LA OBRA ÚNICA Y LA REPRODUCTIBILIDAD

El mercado del arte ha favorecido cierto tipo de producción y con el tiempo hemos acabado por pensar que esta es la manera “natural” del arte. Éste es el caso de las obras únicas que se promueven, por su escasez, con lo que adquieren un precio elevado; así, fenómenos como la falsificación tienen sentido precisamente porque pretenden usurpar el lugar privilegiado de las originales. Sin embargo, la reproducción de las obras también se explica en razón de un mercado amplio, dispuesto a consumir muchas copias a menor costo. Éste ha sido el ámbito de la obra gráfica como el grabado, la litografía y la serigrafía. En los proyectos de arte participativo, la pieza resultante es importante, pues es donde se materializa y se objetiva la experiencia colectiva, de manera que puede ser evaluada por participantes y público, sin embargo, estas piezas tienden a no funcionar en el mercado, ni siquiera siendo únicas, pues al ser colectivas, no se consideran creación de un artista cuya firma garantice su valor en el mercado. La creación gráfica, sin embargo, implica procesos de reproducción que pueden no tener que ver con la producción de copias de la obra terminada, sino con los procesos de realización; en esta etapa técnica de la creación, es más sencillo que participen muchas personas. El resultado seguirá siendo una pieza única, pero la reproductibilidad es un recurso procesal (por no decir metodológico) que facilita la participación.

Público: recepción y participación

Desde los años sesenta del siglo xx, la llamada estética de la recepción planteó que la obra artística sólo completaba su función cuando el público entraba en contacto con ella y que esta recepción era distinta en cada persona, por lo tanto, la misma obra, adquiriría diferentes dimensiones en cada caso. Estos planteamientos, enfocados en un principio sólo en el ámbito de la creación literaria, fueron recogidos por los artistas visuales y dieron como resultado múltiples experiencias en las que se buscó romper con la pasividad del espectador, característica de la tradición conservadora del arte.

Los esfuerzos para incluir al público en la experiencia artística pueden agruparse en los que invitan al público a activar la obra ya terminada y los que lo invitan a producirla. En el primer grupo, consideramos, por ejemplo, las obras del op art y el land art que funcionan cuando el público participa en ellas, a veces activando mecanismos, a veces circulando a través o alrededor de ellas, o incluso “habitándolas”, es decir, pasando un rato en su interior. En estos casos, en la obra terminada, el artista controla el efecto que recibe el espectador, pero requiere que éste haga algo más que pararse inmóvil frente a ellas. En un segundo grupo, algunas obras del Process art invitan a que el público participe en la producción de la obra, realizando tareas definidas; el resultado es controlado en gran medida por el autor, y la obra terminada, aun cuando ya sólo requiera ser contemplada sin mayor participación del público, adquiere una dimensión colectiva.

Estas prácticas, realizadas intermitentemente en los últimos cuarenta años, han alimentado una reflexión sobre cuál es el papel del autor y cuál el del público en la generación, ya no de una obra, sino de la propia experiencia estética a través del arte.

Umberto Eco propuso una obra no concluida, abierta a la participación del público y con ello enriqueció la discusión sobre la responsabilidad del artista ante la

producción y la calidad de los resultados. Mientras en un extremo hay casos en los que el artista pretende controlar el proceso y el resultado, controlando a su vez a los participantes que invita, esto es, utilizándolos, en el otro extremo hay casos en los que el artista pretende la emancipación del público, renunciando a todo control y transfiriendo las responsabilidades creativas al espectador. En el primer caso podríamos considerar a Spencer Tunick y sus obras con desnudos masivos y en el segundo caso al Groupe de Recherche d'Art Visuel, G.R.A.V.

Sin embargo, el tipo de vínculo entre el proceso y el resultado en función de los artistas y su relación con los participantes debe ser consecuencia de los objetivos que persigue cada artista. Ante la pregunta de “participación para qué”, hay obras que me parecen ociosas, en la que la participación sólo sirve para activarlas.

Mis propósitos artísticos, educativos y políticos exigen un elevado grado de iniciativa creativa de los participantes, pero siempre en el marco de los objetivos compartidos, entre los que destaca la necesidad de alcanzar un resultado colectivo, con el que una pieza se materialice. Dada la complejidad y escala de los proyectos, los procesos de producción abarcan varias semanas y, a lo largo de ellas, los alumnos asumen diferentes responsabilidades, “tareas” de las que depende el resultado colectivo. Para alcanzar los objetivos pedagógicos es indispensable que al desarrollar dichas tareas, siempre exista el mayor grado de iniciativa autónoma y creativa de los alumnos, para lo cual es indispensable —insisto en ello— que la dirección del profesor-artista sea honesta reconociendo el poder que encarna y evite ser paternalista o autoritaria.

Mis alumnos son colaboradores en la medida en que *participan* del proceso de creación, pero también, al final, se integran al público para interactuar con la pieza resultante de otra manera: habitándola. Es muy estimulante ver cómo reconocen lo que han aportado al resultado

colectivo y se enorgullecen de ello. Éste es, quizá, el efecto *pic-nic* que perseguían Jöel Stein y François Morellet del Groupe de Recherche d'Art Visuel cuando alentaban al público a que descubriera lo que había aportado en la obra realizada.

El proceso de creación

Desde el surgimiento de las vanguardias artísticas como el surrealismo y el dadaísmo, la manera de hacer arte ha sido tan importante o más que el propio producto; sin embargo, esto también ha mitificado el proceso creativo, convirtiéndolo en un fenómeno excluyente por genial, inspirado, hermético y sólo posible para algunos. Para quienes creemos que la capacidad creativa es un potencial igual en todas las personas, el proceso creativo no sólo puede ser compartido, sino que el proceso mismo puede ser un objetivo del que se obtenga tanto o más que de la obra resultante. La experiencia estética no sólo sucede ante la obra terminada, también sucede durante el proceso, en el idear, hacer, decir, contemplar, reflexionar, actuar, concluir y reiniciar.

La creación artística podría descargarse de los imperativos de éxito que se limitan a los resultados de la obra concluida y concentrarse más bien en el proceso de creación, que siendo colectivo, se abre a las interrogantes de los involucrados. En este caso, la creación como un medio para conocer el mundo permite la formulación de varias preguntas, diversas y, por qué no, contradictorias: “Preguntas que escapan a la lógica binaria del sí o no, que no exigen respuesta precisa, sino que siembran el campo de lo indeterminado, enriqueciéndolo con una nueva reflexión” (Hocquenhem y Schéerer, 1987: 21). Estas interrogantes aspiran a ser resueltas tanto en el proceso como en el resultado.

En esta dimensión, en la que el taller de arte, el de diseño y el aula son un mismo espacio indivisible, es natural que las dinámicas propias de cada uno de ellos se

contaminen.³ Respecto de la participación, por ejemplo, cuando en el salón de clase no todos los estudiantes participan igual, el profesor tiene que mediar para que la dinámica los incluya a todos en su individualidad y así el resultado general sea consistente; así también en los proyectos que he desarrollado no todos los alumnos participantes aportaron el mismo grado de creatividad, y yo como director he tenido que mediar para que la experiencia fuera igualmente rica y formativa para todos.

Saberse parte de un colectivo donde todos aportan algo desde una individualidad, que es necesaria para alcanzar objetivos comunes, es una de las experiencias formativas más importantes de estos proyectos. Naturalmente se trata de una meta de corte social que quizá muchos no considerarían dentro del ámbito tradicional de la educación y mucho menos del arte, sin embargo, en mi perspectiva, lo más retador es alcanzar, desde el territorio de la educación y del arte, objetivos que están más allá de ellos, en el mundo real y la vida cotidiana.

Todos somos creativos

Cuando el artista húngaro Lázló Moholy-Nagy afirmaba que “Todo ser humano está dotado” se refería a que la creatividad no es un don que sólo poseen algunos, sino que toda persona tiene un potencial creativo que es posible estimular para que se manifieste de la mejor manera. Ésta era una premisa fundamental para sostener un proyecto de enseñanza como el de la Bauhaus y sigue siéndolo para todo proyecto que vincule el arte con la enseñanza, se trata sin duda de una visión incluyente que se opone a la tradición académica conservadora.

Sin embargo, la participación de los estudiantes, plantea un importante problema respecto de la creatividad, pues obliga a diferenciar con honestidad lo que

³ En el contexto de este trabajo, *contaminar* no tiene una connotación negativa, describe la natural transformación de diferentes realidades por el inevitable contacto de unas con otras. En ese sentido, el término pretende contrarrestar la pretendida pureza del arte que se acostumbra valorar para aislarlo del resto de los ámbitos de la vida cotidiana.

aporta el artista de lo que aportan los demás, a localizar el momento en que se toman las decisiones creativas y a explicar cómo se integran éstas a la producción de la obra, así como también obliga a reconocer la necesidad de relacionar la práctica artística con algún fin que frecuentemente está más allá de la esfera exclusiva del arte.

Al ver cómo la creatividad, en tanto capacidad creadora, es una cualidad inherente a la condición humana y que marginar a cualquiera de esta capacidad es mutilarle tal condición, encuentro grandes afinidades entre lo que Adolfo Sánchez Vázquez llama la socialización del arte y la visión de Paulo Freire de la que ya hablamos en el capítulo uno. Sánchez Vázquez propone, más allá de la estética de la recepción, una estética de la participación, como parte del gran proceso de transformación social, en el que grupos amplios (todo mundo si es posible) puede participar:

Partiendo de la concepción del hombre como ser de la praxis, o práctico, creador, sosteníamos que su capacidad creadora debe realizarse no sólo en determinados individuos excepcionales —los grandes artistas—, sino también en una amplia escala social. Y teniendo presente el arte como actividad práctica creadora que, incluso —como un firme reducto de la creatividad— se manifiesta en las condiciones hostiles de la sociedad enajenada, capitalista, sosteníamos también la necesidad de extender a los más amplios sectores sociales la posibilidad de crear (Sánchez Vázquez, 2005: 94).

Para que el público pueda participar en la actividad práctica y creadora que supone el arte, se debe trascender la simple dimensión contemplativa destinada a interpretar significados. La obra debe “abrirse” para permitir una intervención en lo formal y lo material, así el receptor puede ser un “cocreador” o coautor. Para que esto sea verdadero, la participación del público no debe ser desde el exterior de la obra, sino desde el interior, en el proceso mismo de creación, porque esta participación

PROPIEDAD Y APROPIAMIENTO

Cuando se habla de público suelen confundirse varias nociones del término: El arte público se refiere al lugar en que las obras entran en contacto con el público, normalmente se refiere al espacio en el que las personas transitan cotidianamente; esta noción enfrenta la complejidad de definir el espacio en función de la propiedad de este —la propiedad pública o la propiedad privada— o de su control, que inevitablemente modifica el papel que juega la obra artística dentro del ámbito del valor y la riqueza o del ejercicio del poder. En cambio, el arte “del” público es el llamado arte participativo, en el que varios no-artistas, o sea los que normalmente contemplarían una obra terminada, juegan un papel activo; en este caso, la dificultad está en diferenciar si la participación se da en la producción o tan sólo en el funcionamiento. Por otra parte está el arte colectivo o de colaboración que normalmente se refiere al realizado por diferentes artistas que combinan su actividad creadora en un mismo momento de la producción de la obra; esta forma de trabajo fue bastante popular en los años setenta y ochenta del siglo pasado cuando varios artistas conformaban un “grupo” que compartía ideales.

Otro caso es el del arte popular. Aunque puede referirse al hecho por realizadores no formados por la academia o no reconocidos por el mercado del arte o que no se asumen como artistas, normalmente es un término peyorativo que suele aplicarse a la producción artesanal o a la de consumo a través de los medios masivos de comunicación. En todo caso, pretende describir el consumo de la producción artística por parte de grupos numerosos, para diferenciarlo del “gran arte” que sólo está al alcance de una élite. Sin embargo, este criterio tiene el riesgo de alimentar una visión clasista de la calidad o la relevancia del arte en la que sólo se considere bueno el arte de élite y todo

no se da en el proceso de la recepción, sino en el de la producción, es decir, al hacer la obra y tiene el sentido final de convertirse en una experiencia que socialice la creación (Sánchez Vázquez, 2005: 92-93).

Desde luego es importante aclarar que considero el acto creativo más allá de lo estrictamente productivo, pues lo contrario sería limitarlo a una pobre dimensión práctica y material. En principio, la creatividad pone en juego formidables procesos individuales, íntimos, emotivos y subjetivos; cuando las dinámicas de colaboración para la creatividad (como las de la enseñanza) buscan combinar estos procesos azarosos, generan intersubjetividades de gran poder crítico y transformador; sólo en un tercer nivel la creación colectiva busca la salida productiva que le permita objetivarse en la materialización de una obra.

Como he argumentado, mi propuesta parte de la base de que el público puede participar de la experiencia artística más allá de la contemplación pasiva de las obras terminadas, y aspira a que dicha participación sea una vía para que el arte se mantenga siempre en contacto con las personas, proporcione sentidos a nuestra existencia y sobre todo contribuya a construir un mundo mejor. En esta consideración no tiene sentido la noción conservadora que distingue al gran arte y la alta cultura, del arte popular o la cultura de masas, una distinción que está más encaminada a mantener el privilegio de algunos pocos que a explicar el papel que juegan el arte y la cultura en la vida cotidiana y en la transformación de la sociedad.

La tradición conservadora del arte ha alimentado la idea de que lo natural es dirigirse a unos pocos privilegiados, marginando a los grandes sectores sociales a quienes no considera aptos para disfrutar de la experiencia estética. Sin embargo esta noción excluyente no tiene nada de natural y sólo se entiende como parte de una sociedad desigual e injusta como la que ha contribuido a construir este llamado “gran arte”.



El *caballito*, obra monumental del escultor Sebastián, entra en contacto con las personas que transitan cotidianamente por el Paseo de la Reforma y Avenida Juárez, en la Ciudad de México.



El público que se aproxima a las oficinas corporativas del banco HSBC en la Ciudad de México, es recibido por el mural *El crédito transforma a México*, de Juan O'gorman. De la obra, aparentemente situada en el espacio público, el director general aclara que es una de las "joyas" propiedad del banco.



En los años 1970 - 1980, el Grupo Suma realizó acciones colectivas con en las calles de la Ciudad de México, con la clara intención de llegar a las personas que transitaban por ellas.

arte popular se considere inferior. Hoy en día hay muchos ejemplos en los que gobiernos y empresas impulsan exposiciones y eventos en los que el gran arte es un producto de consumo masivo, por ejemplo, en tan sólo tres meses, más de 415 000 personas visitaron la exposición *Frida Kahlo 1907-2007. Homenaje Nacional* en el Palacio de Bellas Artes, es decir, un promedio de seis mil visitantes diarios. Por otro lado, es patente la exaltación del valor artístico y estético de producciones de corte artesanal o popular, apartadas de su masividad por el coleccionismo o ya producidas en reducidísimas cantidades y promovidas por el mercado del gran arte como "exclusivas".

Finalmente, está el llamado arte del pueblo, que puede referirse a la producción tradicional (normalmente artesanal) de grupos étnicos, materializada en objetos claramente utilitarios. Pero este término se utiliza sobre todo para nombrar, desde un discurso ideológico, a la producción artística hecha supuestamente por y para las grandes masas. El término ha pretendido exaltar de manera demagógica la propiedad colectiva o, mejor dicho, común, en oposición a la propiedad privada del arte característica de la sociedad capitalista, pero siempre con claros fines propagandísticos. Con fatal ironía, este carácter de propaganda no sólo exige su consumo pasivo por las masas, sino que en el fondo busca la sumisión de estas a algún régimen político.

En la propuesta que sostengo, la noción de público se deslinda del ámbito de la propiedad para concentrarse más bien en el de la apropiación. Al reconocer que el público suele estar marginado de la *propiedad de la obra*, busca el apropiamiento de ella desde su creación; también al reconocer que el público suele estar marginado de la *propiedad del espacio de contemplación de la obra* (aún cuando se trate de un "espacio público", que finalmente tampoco es de todos), busca el apropiamiento del espacio, a través del apropiamiento de la obra situada en un espacio en particular. Sobre este tema, continuaremos en el apartado siguiente.

El espacio y el tiempo

El espacio donde sucede el fenómeno del arte ha cambiado a lo largo del tiempo dependiendo de la función del arte y eso no tiene por qué cesar ahora. Cuando el arte se exhibe en museos galerías la experiencia artística se vuelve un evento extraordinario, —fuera de los espacios cotidianos—, donde el marco de la sala de exhibición da un sentido a la obra.⁴ Estos espacios son privados en el sentido en que están apartados del lugar donde sucede la convivencia cotidiana y su acceso está restringido o regulado. En ese mismo sentido, el tiempo de la experiencia artística también es extraordinario en la medida en que visitar un museo o galería es un momento diferente del rutinario y cotidiano. De esta manera, el fenómeno del arte se ha construido en un espacio y un tiempo, propicio para la contemplación pasiva, apartado de la vida cotidiana y regulado por mecanismos de control y por ello, de poder. Así lo ve Mónica Risnicoff en su ensayo sobre los museos:

El análisis del momento histórico en que los espacios privados devienen públicos, es una de las variables de interpretación del uso político de las casas museo. Pensar el lugar que ocupan en la estructura de las relaciones de poder, es reflexionar acerca de los valores que reproducen o las representaciones simbólicas con que se identifican (Risnicoff, 2007).

El espacio del arte bien podría dirigirse al espacio público, entendiendo éste como el lugar de convergencia democrática y encuentro entre las personas más allá de la propiedad, en el que transcurre la vida cotidiana (Perán, 2001). Estos espacios ya están cargados de significados y a su vez cargan de significado a lo que en ellos sucede.

La cultura es resultado de la forma de vivir que compartimos, no es un territorio situado fuera de nosotros al que podamos entrar con instrucción escolar, no es un templo al que se ingresa según la cantidad de información que poseamos, no es un trofeo. De hecho, no hay una cultura, hay muchas, tantas como grupos humanos que comparten una identidad. El arte, al tiempo que es un producto de la cultura, genera cultura, es parte de la cultura, es cultura en sí mismo. Puede jugar un papel fundamental en la construcción de identidades, de intersubjetividades, de compromisos afectivos, ideológicos y morales.

En este sentido, para esta propuesta de participación, es fundamental considerar valiosos a todos los individuos en sus contextos culturales y con sus historias particulares. Sin desdeñar a nadie por su posición social, debe considerarse que toda cultura es valiosa y que el arte debe buscar la manera de expresar dicho valor cultural en términos cualitativos.

Es importante aclarar que lo anterior no se satisface con un arte puesto al alcance de grandes masas, porque no persigue una masificación del consumo de producciones artísticas, ya que fija el papel determinante en la producción y no en la recepción, más aún, busca ampliar el criterio de la recepción, al de la participación más allá de la esfera de la interpretación, ya que como decía Adolfo Sánchez Vázquez, la "hostilidad del capitalismo al arte" hace predominar el valor de cambio por encima de los otros valores, incluyendo el estético, de manera que en la sociedad capitalista actual, el principio de rentabilidad de la producción y del consumo masivos, limita la producción artística a su carácter de entretenimiento, bajo la falsa idea de que el acceso a una contemplación pasiva implica una ampliación del acceso a los beneficios del llamado "gran arte" (Sánchez Vázquez, 2005: 83-85).

4 Con Fontaine y el resto de los *ready-made*, Marcel Duchamp puso en evidencia que al colocar un objeto cualquiera, en el espacio de significación del arte, el objeto se carga de esa misma significación y se vuelve arte.

Por acción recíproca, al situar los eventos del arte en el espacio público, resignificamos tanto al espacio como al arte. Asimismo, el tiempo del arte puede dejar de ser excepcional para ser cotidiano. Hablo de la posibilidad de que el arte salga al encuentro del ciudadano, allí donde ser ciudadano sucede.

Ahora bien, el tiempo del arte también significa la perdurabilidad de la obra artística, el hecho de que trascienda su momento histórico y la idea de legado memorable. El precio de las obras crece con el tiempo, la conservación y la restauración, son fenómenos relacionados con la permanencia del arte. No obstante bien se podría explorar lo contrario: lo efímero y lo coyuntural, lo primero para que el uso del espacio público no quede “congelado” en un monumento, lo cual sería una imposición contraria a la naturaleza democrática de lo público y lo segundo, para potenciar la significación y el poder comunicativo de la obra.

El espacio y el entorno

Tradicionalmente, las obras de arte y los espacios en los que éstas entran en contacto con el público suelen considerarse por separado. De esta manera, la pintura de caballete —el formato de obra de arte por excelencia hasta principios del siglo xx— se realizaba en el taller del pintor para después colocarse en un sitio de contemplación; aunque la pintura pudiera haber sido encargada para un espacio en particular, frecuentemente acaba siendo colocada en cualquier otro. Lo mismo puede decirse de muchas esculturas. Al estudiar la producción artística del pasado, la tradición se ha concentrado en analizar las piezas, aislándolas del espacio que habitan.

Sin embargo, el espacio que contiene y rodea a las obras de arte, modifica la apreciación que tenemos de ellas. Más allá de las condiciones de percepción, como la altura, la iluminación y la distancia —que son importantes—, la función de este espacio, su historia y su carga simbólica contaminan la idea que nos formamos de la

obra que abarcan. No es lo mismo una obra colocada en el exterior, en un espacio público, que una en el interior de un museo privado o en el vestíbulo de una empresa. Incluso, la idea que tenemos de una obra se modifica al cambiarla de lugar. Más aún, el espacio en el que se encuentran las personas con las obra de arte suele ser el mismo espacio en que se encuentran las personas entre sí y las condiciones de estos encuentros son fundamentales en la creación de sentido tanto del sentido del encuentro entre las personas como del sentido del encuentro entre las personas y el arte o, como me gusta decir, el encuentro de las personas entre sí, acompañadas del arte.

En este sentido, espacio en el que la obra es recibida por el público es más que un lugar físico, es un entorno que implica relaciones dinámicas con el hombre, donde el arte no colisiona con los eventos físicos del transitar, sino donde se formula una oferta espacial autónoma que invita al espectador a establecer un paradigma crítico, estético o ideológico más allá del simple reflejo de un escenario o un contexto sociohistórico.

A la práctica artística que enfoca el espacio de esta manera, Frank Popper la llamó arte del entorno. El aclara que este entorno no puede ser asimilado a un *lugar* decorado ni a una estructura interior compleja, donde pueden tener lugar, por ejemplo, ceremonias, como sería el caso de un templo. Propone que el arte del entorno

tiende, implícitamente, a una dimensión más amplia, que sería la de un ‘espacio sociológico’ auténtico [...] que se ha revelado particularmente propicio al desarrollo de la participación estética. Es un nuevo arte el que está naciendo, fundado en las aspiraciones y necesidades creativas del hombre y que, en consecuencia, engloba su entorno; es un arte que permite sobrepasar el estadio del arte conceptual tanto como el del arte de propaganda. [...] Con una expresión nueva, que encierra las necesidades y aspiraciones humanas de creatividad y de entorno, el arte nos puede, de nuevo, concernir a cada uno de nosotros. (Popper, 1989: 9)

Por su parte, el artista alemán Wolf Vostell proponía “el arte como espacio, el entorno como acontecimiento, el acontecimiento como arte y el arte como vida”, a diferencia de la tradición conservadora del arte que sitúa las obras en espacios especiales, separados de la dinámica cotidiana, a los que el público tiene que asis-

tir, separándose de su propia dinámica cotidiana (Popper, 1989: 43). Los proyectos que he realizado pretenden construir un entorno en el cual el arte, su encuentro con él, pero sobre todo la convivencia con él, suceda donde sucede la vida cotidiana y así, arte y vida dejen de estar separados.

EL MURAL DE DIEGO RIVERA Y EL DE TANIPERLAS



La obra mural *Sueño de una tarde dominical en la Alameda Central* fue pintado en 1947 por Diego Rivera para el restaurante del Hotel del Prado. El sitio de internet dedicado a él describe la obra así:

Concebido como el relato de un sueño, Diego Rivera en un imaginario paseo por la Alameda, nos hace partícipes de los recuerdos de su niñez y juventud, a través de personajes que conoció, al mismo tiempo que realiza una síntesis de la historia de México, representada por algunos de sus protagonistas más importantes o significativos (Artes e historia México, 2012).

¿Qué esperaba el autor de la reacción del público, todos ellos comensales de clase alta, cuando viera la obra?

No estoy seguro, pero justo antes de su inauguración el mural fue atacado y dañado por personas que se sintieron ofendidas por la frase “Dios no existe” que Rivera incluyó, y el mural permaneció tapado hasta 1956 cuando Rivera accedió a sustituir dicha frase por “Conferencia en la Academia de Letrán, el año de 1836”.

Después de los sismos de 1985, el edificio del hotel quedó tan dañado que fue necesario demolerlo. El mural fue trasladado en 1987 a un recinto creado *ex profeso* por el INBA, en el lugar que ocupara el también destruido Hotel Regis, a un costado de la propia Alameda Central y que llamaron Museo Mural Diego Rivera. Se trata de un recinto al que puede asistir todo público, que tiene condiciones ideales para apreciar la obra y que incluye información histórica.



¿Qué esperaban las autoridades gubernamentales de la reacción del público en el nuevo recinto? No estoy seguro, pero es de destacar que fue inaugurado en 1988 por el entonces presidente Miguel de la Madrid, después de haber sido severamente cuestionado por su actuación durante los días de la emergencia de los sismos, justo antes de terminar su mandato, frente a la llamada Plaza de la Solidaridad, también construida después de los sismos.

La obra mural es la misma, pero no la “lectura” que hace el público de ella al encontrarla en el exclusivo restaurante Versailles del Hotel del Prado —incluso durante los años que estuvo tapada, es decir negada al público— que la obra rescatada por la “bondad gubernamental”, para ponerla al alcance de “todos”. El espacio está cargado de significados que interfieren con el significado de la obra misma.

Otro caso es el del mural *Vida y sueños de la Cañada Perla* más conocido como *El Mural de Taniperla*, una obra realizada por indígenas tzeltales en 1998 para la inauguración del Municipio Autónomo Zapatista “Ricardo Flores Magón”, en Taniperla, Chiapas, México, el 10 de abril, aniversario de la muerte de Emiliano Zapata. En el mural, que cubría la fachada de la Casa Municipal, se representaba idealizada la vida de la comunidad, ubicada en zona de influencia del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. El 11 de abril de 1998, un día después de haber sido inaugurado, el Municipio Autónomo fue tomado por fuerzas del Ejército Mexicano quienes ametrallaron y destruyeron el mural. Sergio Valdez, profesor de Comunicación gráfica de la Universidad Autónoma Metropolitana, quien dirigió

la obra, fue detenido por las fuerzas militares junto con el Consejo Autónomo de Taniperla, por haber participado en la realización del mural; a los detenidos se les recluyó en el penal de Cerro Hueco (Wikipedia, 2012).

¿Qué esperaban los autores de la reacción del público ante su obra? No lo sé con seguridad, pero sin duda, el Ejército Mexicano esperaba que cualquiera que pudiera ser esa reacción, cesara al destruirlo.

Unos meses después, el mural fue recreado con exactitud en las instalaciones de la Universidad Nacional de Bahía Blanca, en Argentina. Al año siguiente, el mural fue reproducido sobre un costado de la legendaria librería *City Lights*, en San Francisco, Estados Unidos; en esta versión, una ventana con barrotes en el muro fue aprovechada por los realizadores para retratar a Sergio Valdez que aún permanecía preso. Entre los años 2005 y 2007, *El Mural de Taniperla* fue recreado en Nogales, en el lado mexicano del muro fronterizo con Estados Unidos, en el poblado de La Culebra, Chiapas —dirigido por el mismo Sergio Valdez ya en libertad—, también en el muro posterior contiguo al Museo Regional del Valle de Juárez, San Agustín, municipio de Juárez, Chihuahua, así como en diferentes muros en Bélgica, Francia, Italia, Brasil, Alemania y España.

El mural de Diego, al ser trasladado, y el de Sergio Valdez, al ser recreado en diferentes países, se enfrentan en nuevas condiciones a nuevos públicos, cualquier intención comunicativa que los autores hubieran tenido originalmente, se verá modificada y así, el sentido y el efecto de la obra también.

La arquitectura como símbolo

Las obras realizadas en la UACM persiguieron la meta de enriquecer la vida universitaria del Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM, por ello, el espacio, más que un lugar en el que las obras “están”, es considerado un entorno en el que las obras “son”, en compañía inseparable de todos los que estudian y trabajan allí, así como de la arquitectura que los hospeda a todos. Este efecto no se logra simplemente pintando murales o colocando esculturas y cuadros en los pasillos en medio del ir y venir de estudiantes y maestros, es necesario que el encuentro de las personas con las obras se constituya en una experiencia.

Estoy convencido de que a la universidad la forman personas que viven y trabajan inmersas en la búsqueda, transmisión y preservación de conocimientos, personas diversas y todas con pequeñas historias valiosas. Sin embargo, cuando alguien se propone representar visualmente a la universidad, con frecuencia acude a su arquitectura, como si los edificios, auditorios y demás instalaciones inanimadas fueran la materia visible de un transcurrir invisible.

La arquitectura nunca es neutral, entre la dimensión funcional y la dimensión plástica, siempre propone un discurso que dota a los edificios de una significación particular. Tal es el caso de la Ciudad Universitaria de la UNAM, donde el proyecto arquitectónico del conjunto y de cada uno de los edificios persigue construir una presencia más allá de su utilidad como instalación para la enseñanza. Por ejemplo, Louise Noelle, al referirse a la Torre de Rectoría nos dice:

[...] la Torre de la Rectoría estuvo a cargo de [Mario] Pani, [Enrique] Del Moral y de Salvador Ortega; consta de estacionamiento subterráneo, planta baja con la sala de trámites escolares anexa, mezanine y doce niveles; tanto por su localización como por su elevación, se presenta como la estructura más notoria del conjunto, tal y como corresponde a la dignidad de su destino. Como el resto de los edificios de la CU, se trata de una obra que se inscribe claramente dentro del es-

tilo conocido como arquitectura internacional pero con una clara inclinación hacia los presupuestos lecorbusianos. Sin embargo, en este caso en particular, encontramos una búsqueda dentro de la identidad nacional, tanto por utilizar algunos materiales como el onix para algunas ventanas como, muy especialmente, por apostar a la integración plástica en colaboración con David Alfaro Siqueiros (Recorridos, 2012).

Es evidente la ambición de transmitir, a través de la arquitectura, un mensaje de trascendencia, cultura, modernidad y nacionalismo, y es tal la relevancia simbólica de La Ciudad Universitaria de la UNAM, que ha sido declarada por la UNESCO, Patrimonio Cultural de la Humanidad. Sin embargo subrayo que la nominación se refiere a su valor *cultural* y no al arquitectónico.

A diferencia del caso de la UNAM, en el que se reconocen los talentos específicos de arquitectos prestigiados, el proyecto arquitectónico del Plantel San Lorenzo Tezonco, de la UACM estuvo a cargo de la Dirección de Obras del Gobierno del Distrito Federal y no ha sido posible conocer los nombres de los arquitectos involucrados, ni los paradigmas creativos o proyectuales que los inspiraron. No obstante se trata de una obra gigantesca, construida en el corazón de Tezonco, una comunidad de orígenes prehispánicos, en terrenos expropiados que servían, en una parte como cementerio y en otra como basurero.

Está formado por cuatro edificios, tres de ellos inmensos, de los que se dice que son “inteligentes” porque cuentan con un sistema de iluminación que se controla de manera central y automática, así como por un sistema de recolección de agua de lluvia y una planta de tratamiento que permite abastecer baños y jardines. Cabe destacar que las dimensiones de estos edificios, así como los materiales constructivos tienen menos que ver con el entorno de casas unifamiliares de autoconstrucción del pueblo de San Lorenzo Tezonco, que con el hormigón monumental del Reclusorio Oriente; que se encuentra a tan sólo un par de kilómetros.

Si nos atenemos al discurso arquitectónico del plantel, la universidad es una mole déspota, autoritaria para quienes están dentro, así como para sus vecinos, que difícilmente corresponde al gentil discurso académico al que nos hemos referido en el llamado modelo educativo de la UACM.

Por lo anterior, para proponer una idea renovada de universidad, he abordado su arquitectura, es decir, su forma objetiva, como la representación simbólica de la institución, para intervenirla y así, dotarla de una dimensión humana y subjetiva. Intento una operación en la que al intervenir lo inmenso, que es parte del mundo exterior, institucional y abstracto, como un mundo doméstico, se genere un sentimiento de mundo compartido y que al apropiarse genera compromiso, arraigo e identidad.

Estos proyectos se tratan de intervenciones en el sentido que planteó Popper en 1971:

Una modificación cualitativa del entorno urbano o sociológico acudiendo a las necesidades estéticas y a la creatividad del espectador y la organización racional y reflexiva del mundo habitado, basado en principios científicos y estéticos y que desemboca en un repertorio de vías posibles, pudiendo llegar hasta la arquitectura (Popper, 1989: 33).

Esta intervención, se propone de manera decidida, pillar a las personas (a los universitarios), en el mismo espacio que frecuentan cotidianamente, y que de tan fa-

miliar pasa inadvertido, para sorprenderlas y generar una experiencia renovada. En pocas palabras, planteado intervenir el espacio para confrontar a quienes lo habitan, para así evitar vivirlo distraídamente y sí para experimentarlo críticamente.

Continuando con Frank Popper, me he buscado ampliar la propuesta artística a través del entorno artístico, al tiempo que la circunscribo a un espacio provisto de su propia significación, obra y entorno integran una misma proposición simbólica (Popper, 1989: 9 y 38) Por ello, el material artístico que se adhiere a la piel de los edificios, se funde en su dimensión arquitectónica y monumental, para confrontar dramáticamente al espectador en un evento donde los significados previos del espacio, se mezclan con los significados de la obra y de la acción artística, en un diálogo con todas las personas. En este sentido, la obra de arte en tanto artefacto o en tanto cosa, es inseparable del entorno y por tanto no tiene sentido como objeto artístico independiente.

Sin embargo, es necesario aclarar que este encuentro de los universitarios (el público) con la obra en su entorno no es un fin en sí mismo, pues lo que realmente persigue es que suceda un verdadero encuentro de las personas entre sí, trascendiendo la esfera individual a favor de una colectiva. Me interesa el entorno fertilizado por el arte, como un ámbito en el que el encuentro de las personas signifique un "nosotros", es decir un espacio social, un espacio político enfocado a la construcción de un futuro compartido.





LA COMUNIDAD

En esta propuesta, el grupo de personas que actualizarán el arte es la comunidad. Comunidad no es un grupo ajeno, son las personas que nos son “comunes”, es decir, con las que compartimos identidades. Quien hace el arte no está separado de los demás y esta comunidad no sólo serviría al artista como punto de partida, como tema o fuente de inspiración, o bien, como destino, es decir, como público que recibe; la comunidad puede ser el sujeto activo del arte. La participación de estos grupos de gente —porque comunidades hay muchas— en la motivación, la generación, los procesos de realización, la presentación, disfrute, reflexión y acción, es una cualidad integradora que parte de la base de que el potencial creador está en toda persona y permite que más gente se beneficie del arte en su realización y no sólo en su contemplación (véase *El proceso de creación*).

En este contexto, el tiempo y el espacio como se plantearon antes, implicarían sentido de actualidad y proximidad para las comunidades involucradas. Esto a su vez, podría generar compromiso con el entorno inmediato y crear identidad, sentido de pertenencia y arraigo. La solidaridad entre las personas surge de la conciencia de compartir condiciones similares con algunos, diferentes con otros, pero compromiso con todos. Como dice Lucy Lippard, no saber cuál es tu lugar, te impide saber tu relación con él (Lippard, 2001: 53-54).

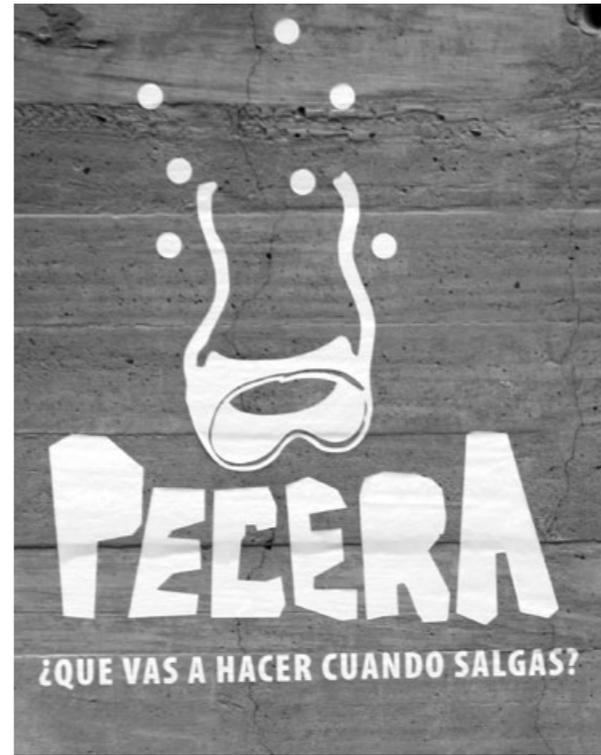


La noción de entorno sitúa al espectador como un sujeto para el cual las estructuras tangibles le condicionan su comportamiento como individuo y como grupo, es decir que estas estructuras dan forma y contenido culturales al entorno urbano. En ese contexto, el artista y diseñador argentino Tomás Maldonado considera que el mayor riesgo es el de un espectador indiferente ligado a la “frialdad del ojo seco” de la que habla Descartes o a la “frialdad burguesa” de Adorno, relacionada con una supuesta “neutralidad axiológica” (Popper, 1989: 175)

Para Tomás Maldonado la noción de entorno cobra sentido dentro de una forma de actividad auténticamente creadora “es innegable que el contenido y el continente, la condición humana y las relaciones humanas, son el resultado de un mismo proceso dialéctico, de un mismo proceso de condicionamiento y de formación recíproca. Gracias a ese proceso nosotros podemos tomar parte activa y creadora en la realidad actual. En el fondo, es en nuestro entorno en donde siempre hemos buscado obstinadamente (sin encontrarla nunca) la satisfacción de una de nuestras necesidades más profundas, es decir, la necesidad de nuestra proyección concreta, de la confirmación de la tangibilidad última de cuanto somos, hacemos y queremos hacer en el mundo.” (Tomás Maldonado, cit. en Popper, 1989: 176).

El tiempo

Existe la idea generalizada por la tradición conservadora del arte, de que los beneficios de la contemplación de las obras, sucede de manera excepcional, es decir fuera del espacio y del tiempo ordinarios o cotidianos. En oposición a esta idea y como ya expusimos, nuestra propuesta se sitúa en un espacio cotidiano y por lo tanto en un tiempo igualmente ordinario. Insistimos en la importancia de que el encuentro entre las obras y el público suceda durante el transcurso de una jornada universitaria, sin la mediación de los entornos institucionales o burocratizados del arte, como las galerías o los museos, ni la mediación de las interpretaciones de sus funcionarios, los críticos y los curadores a que estos espacios y estos discursos burocratizados exigen “apartarse del mundo y de su tiempo real”, para entrar en un tiempo especial o paralelo en el que la obra pueda ser contemplada por el espectador y posteriormente interpretada por los funcionarios, reduciendo al público a una dimensión pasiva. En este caso, como planteaban los teóricos de la recepción, la experiencia estética parece separada de la vida y es difícil que repercuta en el horizonte de expectativas de la actividad práctica cotidiana o praxis vital de las personas (Sánchez Vázquez, 2005: 51 sobre Jauss).



En cambio, situándose en el tiempo ordinario, la experiencia estética se constituye en el “*continuum semántico*” del que habla el historiador inglés Stephen Bann, que permite relacionar la realidad cotidiana de cada universitario con el valor crítico del suceso y establecer así conclusiones significativas, que afecten a su vez la forma crítica de mirar la universidad y estimular así, el potencial transformador de sus acciones (Bann, 1972: 215).

Lo permanente y lo efímero

La tradición conservadora a la que señalamos críticamente, también promueve la permanencia de las obras, de manera que la acumulación de tiempo se convierta en valor de cambio, de esta manera, las obras antiguas valen cada vez más y se marginan de la perspectiva mercantil aquellas prácticas que no dejan objetos duraderos. Aunque apreciamos la preservación de la producción

artística en todo sentido, pensamos que la permanencia de las obras no es la única condición para generar la trascendencia del arte, siempre que esta subordine el valor cultural, histórico, y artístico al del mercado.

Ya desde principios de los años setenta del siglo pasado, los artistas conceptuales pugnaban por refutar la creencia según la cual, la obra de arte sólo existe en su expresión material y por lo tanto permanente, por lo que las obras efímeras concentran mucha de sus energías en oponerse a lo que Adolfo Sánchez Vázquez llamó la hostilidad del capitalismo al arte, al referirse al reinado del mercado en la construcción del valor artístico. Pero más allá de eso, en la no permanencia de las obras, podría reforzarse la dimensión de suceso o acontecimiento de los proyectos, pues considero que su sentido es inseparable del momento en el que se realizaron. En el caso de los proyectos que he realizado, lo memorable radica en la trascendencia de la experiencia concentrada en un momento y no en la permanencia de los objetos.

Siguiendo las ideas de Hakim Bey, intento la construcción de un momento extraordinario en el seno de un tiempo ordinario, es decir, el establecimiento de una “zona temporalmente autónoma” como una experiencia límite que se opone a la permanencia de la conciencia y de la experiencia ordinarias. De esa manera, lo memorable sería el acontecimiento y lo duradero sería el efecto en quienes se involucraron en él.⁵

Interpreto las palabras de Bey, al referirse a estas zonas temporalmente autónomas (TAZ) donde considero a las instituciones del arte, como parte del estado:

⁵ Hakim Bey es el seudónimo de Peter Lamborn Wilson (Nueva York, 1945). Ensayista y poeta que se dice “anarquista ontológico” y sufi. Hakim Bey significa “El Señor Juez” en turco. Se hizo famoso en 1990 con su obra *Temporary Autonomous Zone* (TAZ). Algunos lo consideran el padre ideológico de los *hackers*. Zona Temporalmente Autónoma (TAZ por en su original en inglés), un ensayo publicado en 1991, describe la táctica sociopolítica de crear espacios temporales que eluden las estructuras formales de control social y concluye que la mejor manera de crear un sistema de relaciones sociales antiestatistas es concentrarse en el presente y liberar la propia mente de los mecanismos que han sido impuestos sobre ella. Es un referente de la anarquía postizquierda, del movimiento *hacker* y también de buena parte de la cultura *tecnorave* y *cyberpunk*.

(...) no proponemos el TAZ como un fin exclusivo en sí mismo, reemplazando todas las otras formas de organización, tácticas y objetivos. Lo defendemos porque puede proveer la clase de intensificación asociada con la revuelta sin conducir necesariamente a su violencia y sacrificio. El TAZ es como una revuelta que no se engancha con el Estado, una operación guerrillera que libera un área —de tierra, de tiempo, de imaginación— y entonces se autodisuelve para reconstruirse en cualquier otro lugar o tiempo, antes de que el Estado pueda aplastarla. Puesto que el Estado tiene más que ver con la Simulación que con la substancia, el TAZ puede ocupar estas áreas clandestinamente y llevar adelante sus propósitos subversivos por un tiempo en relativa paz. Puede que incluso algunos pequeños TAZ hayan durado vidas enteras, y ello gracias a su capacidad de permanecer ignorados, como pequeños enclaves rurales que nunca se han cruzado con el Espectáculo, que nunca han aparecido fuera de la ‘vida real’; que resulta invisible a los agentes de la Simulación.” (Bey, 2011)

En suma, el tiempo, desde la propuesta de estos proyectos, es un factor activo y concentrado, no puede separarse ni del espacio ni de la obra, antes al contrario, se funden en una misma proposición simbólica en el ámbito social y colectivo, con la explícita intención de transformar al mundo.

La política, la tecnología y el mercado

En esta explícita intención de transformar al mundo cabe el cuestionamiento de si es legítimo intentarlo desde el terreno del arte, toda vez que hay una enérgica oposición de quienes proclaman que el arte no debería tener otra finalidad que el arte mismo. Sin embargo desde sus inicios, todo el siglo xx estuvo marcado por los esfuerzos de los artistas para encontrar la relación entre arte y vida, y en todos los casos, esta pregunta fundamental se topó con la ineludible dimensión política de la vida misma.

Como ya mencionamos, desde los años setenta del siglo pasado, los artistas conceptuales como Joseph Kosuth, comprendían que su actividad se extendía al análisis de la función y el papel que juegan dentro del “sistema” denominado como arte, y en los años noventa, el suizo Thomas Hirschhorn planteó la posibilidad de hacer un uso político del arte. Es decir, que los artistas reflexionan sobre el papel del arte en la sociedad (Popper, 1989: 22).

Esta reflexión llevó a los artistas conceptuales a trascender el territorio ya colonizado por el arte para definir nuevas geografías. Este proceso de territorialización de los artistas, a su vez ha colonizado, en nombre del arte, regiones que tradicionalmente le eran ajenas y el de la subversión es uno de ellos. El crítico Jean Clay considera que “Es revolucionario cualquier arte que se expanda y prolifere fuera de sus fronteras tradicionales, cualquier arte que desencadene perturbaciones irreprimibles e incontrolables, cualquier arte que contribuya a la insurrección general de la inteligencia contra el orden establecido.” (Clay, cit. en Popper, 1989: 22).

Como ya lo mencionamos, en el particular cruce del arte y la educación, la praxis juega el papel que articula los dos ámbitos bajo el mismo propósito de transformar al mundo. Para ello, además del estudio detallado de las necesidades estéticas de la gente y de la pretensión de satisfacerlas, es necesario construir las relaciones entre la creatividad artística y una actividad pedagógica accesi-

ble a todos, así como las relaciones entre participación estética y rebelión política o intelectual.

En esta territorialización, la educación y el arte son equiparables en tanto que son fuente de experiencias, fuente de aprendizaje y fuente de conocimiento. La educación es experiencia vivida por todos los que participan en ella (normalmente es colectiva) cuyo fin es el aprendizaje; sin embargo la educación puede —quizá deberíamos decir *debe*— aspirar a generar conocimiento nuevo a través de descubrimientos más o menos objetivos y más o menos generalizables. Por su parte el arte es una experiencia de descubrimiento más o menos subjetiva que inicia con la creación, que se materializa en modelos que explican realidades particulares, pero que formulan proposiciones más o menos generales. En este sentido, el cruce de arte y educación permite un acercamiento a la realidad, al mundo para transformarlo.

La tecnología

Por su parte, el terreno abierto por la tecnología actual, parece especialmente hecho para que las personas sin formación especializada puedan participar de los mundos especializados. Hay quienes como Juan Martín Prada, consideran que el espacio de la tecnología digital (en especial la Internet) ha hecho florecer la cultura de los aficionados. La llamada auto-edición se sustenta en la proliferación de software que para todo ámbito de la imagen y la comunicación se vende al grito de “hágalo usted mismo”.

Quizá gracias a las nuevas tecnologías la distinción entre la categoría científica y la artística de la creatividad, empieza a perder sentido y quizá sea posible que a través de ellas, se logre lo que Adolfo Sánchez Vázquez creía sobre la socialización del arte: “... colmar el foso que separa la ciencia, la tecnología y el arte (...) y el que se ha abierto entre el sistema de producción, sus prolongaciones políticas y el proceso creativo (para) establecer los

fundamentos de un nuevo arte verdaderamente popular” (Sánchez Vázquez, 2005: 12).

Sin duda, la tecnología abre caminos inéditos a la colaboración y la participación de grupos numerosos, sin formación especializada, en los procesos de la creación. Sin embargo, el potencial democratizador de la tecnología topa con pared al revelar su cara mercantil, pues estas nuevas tecnologías son producto de grandes empresas que hacen de ella mercancía para ser vendida. De esta manera, el formidable poder que prometen, no se encamina a la verdadera transformación, sino a la conservación del estado de las cosas. Una de las grandes contradicciones actuales es que la tecnología que es por esencia instrumento para un fin, se ha vuelto objeto de consumo y un fin en si misma.

Para resistir el efecto espectacular y alienante del mercado de la tecnología, es necesario mantenerse en su dimensión instrumental, enfocada a facilitar la participación, con la mayor autonomía creativa y de realización individuales, y así permitir una rica experiencia creativa, artística y estética de grupos numerosos de individuos.

El mercado

Claramente, la presente propuesta parece incompatible con el mercado del arte, en particular porque al despreciar la producción de artefactos independientes de un espacio o dependientes de los espacios institucionales del arte, no produce objetos que puedan ser vendidos. También porque al buscar la colaboración de públicos no especializados, no ofrecen a un autor que pueda ser sujeto de prestigio. Pero sobre todo, porque alienta una visión crítica que al abarcar a la propia institución del arte, reconoce que el papel del mercado es privilegiar el valor de cambio, por encima e incluso en contra del valor artístico y estético.



Consecuencias

En un contexto actual que permite anticipar transformaciones sin precedente especialmente en los ámbitos vinculados a la tecnología y las comunicaciones, perviven estructuras arcaicas que antes que extinguirse muestran una sorprendente capacidad de adaptación. Tal es el caso del arte, donde coexisten las más futuristas propuestas tecnológicas con perspectivas disciplinares del renacimiento y no es posible saber en qué medida la creación artística seguirá encabezada por personas especializadas que dedican todo su tiempo y esfuerzo a la creación (los artistas) o si una colectividad amplia los hará indistintos del público. Por nuestra parte, si consideramos que una verdadera alternativa para el arte en el futuro es la integración de grupos amplios a la producción colectiva y social, tenemos que nutrir las capacidades de dichos públicos para enriquecer la experiencia, creativa, artística y estética, así como para enriquecer las consecuencias que dicha experiencia pueda tener en la vida cotidiana de todos.

Lo anterior implica, desde luego, la necesidad de plantearse un programa pedagógico donde lo artístico sea tanto objeto de aprendizaje como de enseñanza, es decir, que busque el desarrollo de las capacidades necesarias para participar activamente en la creación de productos artísticos, pero también que haga que dicha creación sea un medio que permita aprender sobre lo no artístico. Esta es una de mis mayores aspiraciones.



Sobre el diseño

La tradición generalizada del diseño se interesa más por la apariencia de los objetos diseñados y por su funcionamiento, que en su función. Por funcionamiento nos referimos a su mecanismo, en tanto artefactos o a su desempeño en contextos particulares como el del mercado. Por función, nos referimos al papel que juegan en la relación entre las personas y el mundo. Es por ello que esta vieja tradición sólo puede entender el papel del diseñador como el de un técnico o como el de un artista, dos condiciones que no describen verdaderamente al diseñador.

El técnico no se asume como creador, ni considera a sus obras como creación, porque piensa que todo lo que condiciona a su trabajo está fuera de su subjetividad; por su parte, el artista piensa que todo lo que motiva a su obra está dentro de él, que incluso debe cerrarse a cualquier condicionamiento externo y así, considera a las obras como subordinadas a su creación. En cualquier caso, ni la subordinación, ni la ruptura, describen la verdadera relación entre el diseñador, como creador y sus diseños, como creación, en la original dimensión social y cultural, que los vincula. Para el diseñador sus obras se conectan tanto con su temperamento creador, como con necesidades externas a él. Los diseños tienen que atender necesidades situadas en el espacio social del que los propios diseñadores forman parte, su funcionamiento depende de la objetividad, pero su función de las intersubjetividades.

Por lo anterior y ante la innegable importancia que tienen hoy día los objetos diseñados en la configuración de nuestro mundo, pero sobretodo en la forma en la que dichos objetos nos permiten entender, imaginar, representar y vivir este mundo, es importante valorar también a los objetos diseñados por sus efectos simbólicos sobre la sociedad y no solo por su desempeño, o su condición formal, técnica u objetual; sólo de esa manera se podrá apreciar cabalmente, también al diseñador.

El fallido debate sobre si arte y diseño son lo mismo, atrajo al territorio del diseño las caducas nociones del arte que enfocan aisladamente a los productos (las obras) o a los productores (los artistas) y son incapaces de reconocerlos como parte de un fenómeno cultural integral, complejo y frecuentemente contradictorio. Con afinidad al planteamiento de Juan Acha, considero que una nueva reflexión sobre el arte y el diseño obligan a considerarlos fenómenos separados y distintos, de una misma cultura estética, en lo general, y de una cultura visual, en lo particular, que a su vez son parte de contextos culturales más amplios.

Las características de la producción definen parcialmente a los diseños pues hace falta considerar a lo singular de sus productos y de sus productores, de su distribución y de su consumo, pues sin estos elementos la producción no existe. Incluso como diría Marx, esta se completa en el consumo. Lo importante estriba en diferenciar a la producción de los diseños de la artística y de la artesanal, de la científica y de la tecnológica. Todas es-

tas actividades conciben también innovaciones. Las innovaciones separan con claridad a los diseños de las artesanas cuyos ideales son tradicionalistas por definición. Por otro lado, la naturaleza estética diferencia a los diseños de las ciencias y de las tecnologías que demandan la primacía de la razón. A su vez, los diseños se distinguen de las artes, buscadoras también de innovaciones estéticas, porque estos únicamente proyectan los productos, mientras que las artes los ejecutan. (Acha, 1988: 84)

Para reflexionar sobre los posibles contactos entre arte y diseño, es indispensable incorporar la dimensión cultural de ambos, de los creadores y de sus prácticas, más allá de limitarse a sus productos. En tal dimensión cultural, es ineludible aceptar que los productos del diseño no sólo encarnan respuestas productivas a necesidades prácticas, sino que encierran un valor simbólico que nutre la forma en que entendemos y representamos nuestro mundo, es decir, un valor cultural.

En ese sentido, al referirse al papel que juegan actualmente los objetos de diseño, a los que considera el universo de lo artificial, Alejandro Tapia afirma:

“La impronta de lo artificial alcanza así un estatuto verdaderamente antropológico en la civilización contemporánea al insertarse en cada una de las acciones humanas y plantearse como un intermediario ineludible entre el hombre y su entorno, regulando las formas de pensamiento a través de lo que se hace y de lo que se cree (usos, costumbres, modas, etcétera).” (Tapia, 2005: 9).

En definitiva, el diseño es hoy uno de los ejes principales de la vida cultural, por su capacidad para modular el valor simbólico que aporta a los objetos, así como para regular las consecuentes prácticas culturales, capacidad que los sitúa en el privilegiado lugar de la cotidianidad, desplazando al arte.

Arte, diseño y vida cotidiana

Todavía a mediados del siglo XVIII, la certeza de que el arte estaba irremediadamente unido a la vida, se materializaba en objetos que habitaban la cotidianidad, en los espacios rituales y colectivos. Eran pinturas, esculturas, recubrimiento de edificios e iglesias y objetos decorados. Sin embargo, los tiempos de la revolución industrial vieron cómo el arte se alejaba cada vez más de la vida cotidiana de las mayorías, al tiempo que el espacio que quedó vacante lo llenaron los productos industrializados como ropa, utensilios y accesorios, envases y empaques de alimentos, mobiliario urbano, vehículos y transportes. Estos productos que cumplían con una primera misión utilitaria, encerraban también un potencial simbólico que empezó a nombrar el espacio cotidiano y de esta manera, construyó una nueva versión de la vida moderna.

En la medida en que las clases desposeídas, también son desposeídas del arte y en la medida en que el avance capitalista hizo que estas clases fueron mayoría, el arte se replegó al espacio de élite exclusiva de la burguesía. Con el tiempo, las necesidades estéticas —que son irrefrenables, pues forman parte de la naturaleza del hombre— de las



A finales del siglo XIX una creciente oferta de artículos industrializados prometía hacer mejor la vida cotidiana. Artefactos nunca vistos, con mecanismos complejos, hacían lo imposible, como la máquina de coser y el automóvil Benz Weeler de 1886.



mayorías, se centraron en los productos industrializados y así la cultura estética popular, rompió en definitiva con el arte. Ninguno de los productos del arte, y mucho menos el propio trabajo de los artistas, servía para dar sentido a una existencia que transcurría cotidianamente al margen de ellos. Esta fue la crisis del arte y de los artistas a finales del siglo XIX y principios del XX, que entre otras cosas, motivó el surgimiento de las vanguardias artísticas.

Cuál es, o cuál debe ser el papel que juega el arte en la vida cotidiana, fue la principal pregunta que intentaron responder los artistas agrupados en los llamados *ismos*, cuando ya la cotidianidad que describía al mundo moderno estaba totalmente poblada por los objetos fabricados por ingenieros, técnicos y científicos, convocados por la burguesía capitalista. Cada uno de los movimientos de vanguardia intentó respuestas que en muchos casos fueron opuestas, pero que coincidieron en que el arte, tal cual se conocía hasta entonces, no podía ofrecer solución alguna.

Así, la respuesta de los artistas ante su propia crisis, estaba fuera del arte, pero con el tiempo este nuevo territorio se convirtió parte del arte. Desde entonces, la noción contemporánea y actual del arte está irremediablemente unida, por oposición, a la producción industrial de objetos para el consumo masivo.

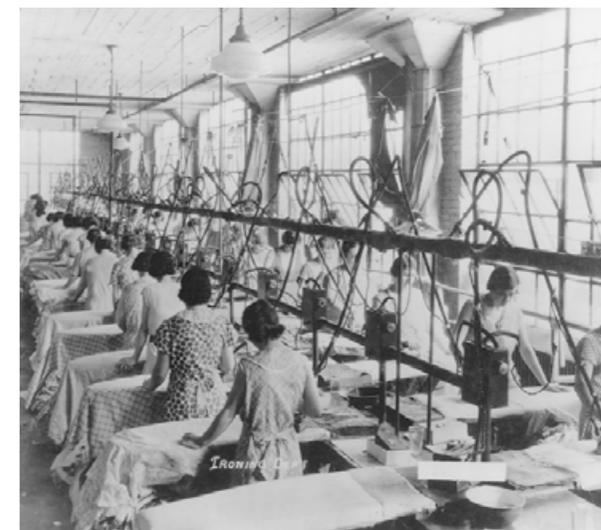
La descripción del mundo y la explicación de la vida, que hasta entonces había recaído en modelos proporcionados por la religión y el arte, que se materializaban en objetos de contemplación, empezaron a ser sustituidos por los modelos científicos, tecnológicos, urbanísticos, arquitectónicos, industriales y de comunicación, materializada en artefactos de uso cotidiano de una gran complejidad.

La complejidad de dichos artefactos deriva de que encerraban, como nunca antes, conceptos, tecnologías, materiales y capitales, provenientes de diferentes esferas del conocimiento, de distintas habilidades y, sobre todo, enfocaban todo su potencial a la consecución de los más diversos objetivos. El enfoque multidisciplinar

concentrado en lograr el máximo rendimiento, hizo que los emprendimientos para producir artefactos, utensilios, prendas y todo tipo de objetos, requiriera de una capacidad proyectual, es decir, de abstracción y prefiguración inéditas, que escapaban a las competencias del arte tradicional y que requerían un nuevo enfoque: el del diseño.

En efecto, la naturaleza disciplinar del arte de aquel entonces, su forma de producción individualizada en un artista fuera de serie, formado según las tradiciones de una academia y concentrado en producir obras únicas, para cotizar en un mercado basado en la escasez, lo colocaban en el extremo opuesto a la producción industrial, masificada, automatizada, operada por obreros entrenados en micro tareas, que sólo fabrican partes específicas de objetos idénticos entre sí, encaminados a ser mercancías en un mercado de la abundancia. Hasta ese momento, el arte atendía nuestras necesidades estéticas a través de objetos que tienden a situarse en mundos exclusivos y excepcionales, mientras que el diseño lo hacía a través de objetos situados en el mundo de lo masivo y lo cotidiano. El diseño triunfaba allí donde el arte fracasaba, en el día a día de la gente común.

En un primer momento, el diseño representaba una capacidad para armonizar los más disímiles potenciales, encaminándolos todos a lograr el imperativo capitalista de multiplicar masivamente la producción de bienes de consumo, pero también abría la posibilidad de lograr el ideal de bienestar y calidad de vida que la industrialización prometía (máquina de coser 1880). En este contexto, como dice Alejandro Tapia, el diseño era el eslabón que permitiría al pensamiento humanístico permear la producción industrial, de manera que a tal imperativo capitalista, se opusiera el paradigma de enriquecer la vida cotidiana. Es decir, que el diseño no nació como una simple técnica que permitía entretener ciencia y tecnología, sino como un verdadero enfoque epistémico que hizo de la producción un nuevo objeto de estudio en su dimensión social, histórica y estética.



FORDISMO

El papel del diseño en tanto práctica anticipada para lograr un objetivo complejo en el seno del capitalismo, lo podemos ilustrar con el Fordismo, que describe la perspectiva llamada "científica" de la producción industrial de principios del siglo XX y que aplicó de manera multidisciplinaria, conocimientos de las ciencias, las tecnologías y las humanidades, para desarrollar una forma de producción que persigue los mayores rendimientos al menor costo posible. Como antecedente del Fordismo, el Taylorismo planteaba que mientras menos movimientos realizara un obrero, más productivo sería, lo cual propició el "diseño" de fábricas en las que se "preveía" el menor desplazamiento posible de los trabajadores. El Fordismo por su parte, se refiere a la perspectiva con la que Henry Ford se centró en la llamada cadena productiva automatizada, para producir sus automóviles y que logra incrementar la productividad a través del "diseño" de procesos, productos y piezas estandarizadas, es decir idénticas entre sí. Los obreros se colocan frente a una banda automatizada que hace avanzar al auto en fabricación y cada trabajador se limita a agregar una nueva pieza al mecanismo, mediante una maniobra específica que se repite una y otra vez.



Con el Walkman de Sony inicia la tendencia de diseñar para necesidades inexistentes. A partir de su lanzamiento en 1979, más de 220 millones de aparatos fueron vendidos sobre la base de una urgencia artificial por ir y venir acompañado de nuestra música favorita. Con el mismo principio y el estrés por estar comunicados en todo momento, en tan sólo cuatro años, el iPhone de Apple ha vendido 108 millones de unidades.



En el contexto de las vanguardias artísticas de inicios del siglo xx y más allá de los esfuerzos para conciliar el talento ingenieril, tecnológico y científico con el artístico, la importancia radical de la Bauhaus, fue ver de otra manera la relación entre los objetos, el individuo, el entorno y la sociedad. Los objetos como bienes de consumo, al individuo en su relación con la producción y el consumo de esos bienes, al entorno como el espacio de producción o de consumo y a la sociedad como el marco de interacciones que organiza y permite esas relaciones. En definitiva, esa nueva relación es la del capitalismo, que logra, gracias al diseño, realizar la utopía que vincula la ciencia, la tecnología y el arte con la vida cotidiana, pero para fines del propio capital.

Con la evolución del capitalismo, el diseño también ha evolucionado. En su etapa postindustrial, cuando el epicentro ha dejado de estar en la producción nacional, para situarse en el consumo internacional, las habilidades del diseño se han afinado para abarcar no sólo la planeación de la producción, sino la de todas aquellas actividades que requiere la distribución para el consumo en mercados situados en todo el planeta. En este desplazamiento, el diseño ya no se propone identificar necesidades existentes para darles una solución productiva, sino a “diseñar” estas necesidades, es decir, crearlas y lograr que los consumidores las adopten como propias. Las necesidades auténticas del consumidor están siendo sustituidas por las necesidades del capital, que siempre son las de aumentar las ganancias, provocando en los consumidores seudonecesidades que se satisfacen con los bienes y servicios que el propio capital ofrece.

Podemos considerar a la logística, la mercadotecnia, y la publicidad, como versiones especializadas del diseño de negocios, en la medida que definen por anticipado las estrategias, los procesos y la prefiguración de las características necesarias para que los productos lleguen a consumidores dispuestos a comprar.

Como lo describe Guy Debord en *La sociedad del espectáculo*, el mencionado epicentro del sistema capitalista, se ha desplazado del ámbito de la producción, al del consumo y del tiempo de trabajo al tiempo libre, que también se transforma en tiempo de consumo. Para ello, la sociedad capitalista impone a los individuos dinámicas masivas que los anulan en sus necesidades auténticas y los cargan de ambiciones artificiales que los impelen a comprar.

La imagen, dice Debord, se convierte en la principal forma que adopta el capital reconcentrado. La apariencia, el aspecto, la forma visual de la cotidianidad, es el principal recurso a través del cual todo tiempo nos es ofertado como oportunidad de consumir. En medio de un mercado permanente, las personas aceptan participar de una pretendida existencia, ya decidida por el capital, que a través de imágenes muy bien diseñadas, afirma saber lo que queremos; nosotros aceptamos esas imágenes como la garantía de una vida ya vivida, es decir, como el espectáculo de una existencia que en realidad está vacía y despojada de toda autenticidad.

El espectáculo, entendido en su totalidad, es al mismo tiempo el resultado y el proyecto del modo de producción existente. No es un suplemento del mundo real, una decoración sobreañadida. Es el núcleo del irrealismo de la sociedad real. Bajo todas sus formas particulares —información o propaganda, publicidad o consumo directo de diversiones—, el espectáculo constituye el modelo actual de vida socialmente dominante. Es la omnipresente afirmación de una opción ya efectuada en la producción, y su consiguiente consumo. La forma y el contenido del espectáculo son, del mismo modo, la justificación total de las condiciones y de los fines del sistema existente. El espectáculo es también la permanente presencia de esta justificación, en cuanto ocupación de la parte primordial del tiempo de vida que transcurre fuera del ámbito de la producción moderna. (Cita de Debord pag 39)

Ante la inquietud de enriquecer la vida estéticamente, la respuesta del diseño ha sido el mundo de lo artificial, objetos que colonizan el espacio y el tiempo cotidianos y que se sitúan entre “el mundo” y nosotros como ventanas o espejos, es decir como imágenes mediadoras que al final acaban por representar ese mundo y en algunos casos por suplantarlos, construyendo “vida” o constituyendo la versión de la vida que vivimos a través de los objetos del diseño. Más que el arte, el diseño es el principal responsable de la imagen actual del mundo.

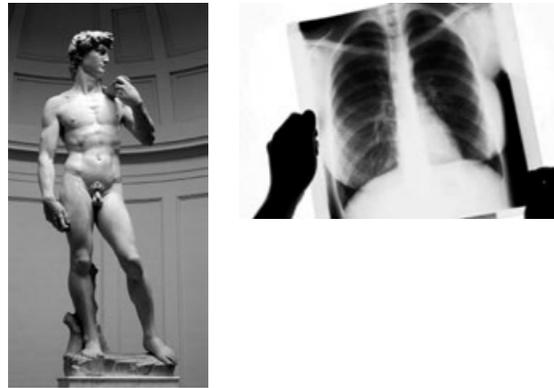
Una vez desbancadas las religiones y sus imágenes como explicación y modelo de la existencia, hoy en día, nuestra idea del mundo es científica y tecnológica. El lugar que ocupaban las pinturas del cielo, el infierno y de nuestro mundo como un lugar intermedio, han sido ocupadas por el modelo del universo y las imágenes proporcionadas por telescopios, sondas y satélites artificiales. La idea del ser, plasmada en óleos y esculturas que exaltaban una anatomía “bella” que encerraba un alma invisible, ha sido sustituida por la idea de cuerpo como masa enferma, cuyo interior se visualiza a través de dispositivos que permiten diagnosticar “el mal”. El entorno, entendido como el panorama descrito en los paisajes y los bodegones pintados por los maestros, ha sido sustituido por los videos y las fotos instantáneas (*snapshot*) de cualquiera que tenga un teléfono celular. El diseño de artefactos y dispositivos robóticos desarrollados por la ciencia, proporciona las imágenes que son el espejo en que nos miramos para decir quiénes somos y explicar qué hacemos en este mundo.

La conceptualización del diseño

Ante la actual masificación de la producción de objetos artificiales de manera caprichosa, propias del desbordamiento salvaje de la producción capitalista, la conceptualización y la abstracción, naturales a la práctica del diseño, podrían abrir la puerta a la producción de obje-



Hoy en día, nuestra idea del mundo es científica y tecnológica. El lugar que ocupaban las pinturas del cielo, el infierno han sido ocupadas por el modelo del universo y las imágenes proporcionadas por telescopios, sondas y satélites artificiales. A la izquierda, el Juicio final del pintor alemán Hans Memling, pintado en 1466; a la derecha, la Vía Láctea retratada detrás del Observatorio La Silla, en Chile.



La idea del ser, plasmada en óleos y esculturas que exaltaban una anatomía "bella" que encerraba un alma invisible, ha sido sustituida por la idea de cuerpo como masa enferma, cuyo interior se visualiza a través de dispositivos que permiten diagnosticar "el mal". A la izquierda el David de Miguel Ángel Buonarroti, realizado entre 1501 y 1504, a la derecha la radiografía de un pulmón canceroso.



El entorno, entendido como el panorama descrito en los paisajes y los bodegones pintados por los maestros, ha sido sustituido por los videos y las fotos instantáneas de cualquiera que tenga un teléfono celular. A la derecha, Paisaje con arcoiris pintado hacia 1635 por el pintor flamenco Peter Paul Rubens, a la derecha, una fotografía instantánea hecha con un teléfono celular.

tos, imágenes y entornos acordes a nuevos criterios cognitivos, simbólicos, económicos, ambientales y políticos, susceptibles de ser reflexionadas, planeados y decididos con base a una también nueva ética de la producción, basada en el bienestar común.

Sin embargo la reflexión de los diseñadores en este sentido, ha sido muy pobre, pues se ha limitado a la especulación formal, a la consideración de los aspectos puramente técnicos o instrumentales de los lenguajes de expresión y representación o a la valoración estrictamente funcional en el ámbito del mercado, es decir, si el producto diseñado se vende bien. Además, los diseñadores han desdeñado reflexionar sobre la función, en el sentido del papel que juega el diseño en el enriquecimiento social o humano.

Ante la salvaje fabricación de objetos de consumo, la práctica del diseño se ha visto desbordada y ha sido incapaz de erigirse como reguladora de la producción y de los criterios culturales de esta, dejando un vacío que llenan todo tipo de iniciativas de otras disciplinas como las ingenierías y el marketing:

"Una serie de productos, desde los más refinados hasta los más superfluos y efímeros, parecen definir hoy el entorno, y en la medida en que los criterios de su producción han quedado endosados a la responsabilidad de todo tipo de iniciativas y propósitos, [el perfil del diseño] como disciplina se desdibuja o se aprecia como una influencia a las vez prolífica y depredadora." (p10)

De esta manera, la práctica del diseño ha sido un cómplice acrítico de la voracidad capitalista, debatiéndose entre dos extremos que aparentan ser los únicos posibles: el de la producción masiva, en medio de un abrumador avance tecnológico, o la de una producción artesanal, despojada de sus raíces culturales, condenada a manufacturas seudotradicionales para un mercado "exclusivo" o bien, marginada a la resistencia cultural. En

cualquier caso, ninguno de estos extremos permite plantear una nueva relación entre los productos y la sociedad actual, desde el verdadero potencial constructivo del diseño, como fuente de riqueza cultural.

Irónicamente, hoy en día todo se diseña: los objetos y las imágenes, los espacios de lectura y del vestir, los entornos habitables y los virtuales; incluso los territorios que escapan a la producción de objetos, son diseñados, como en el caso del diseño sonoro, el genético y el llamado diseño de políticas sociales. Sin embargo y a pesar de su papel protagónico en la construcción del mundo actual, el diseño se ha marginado irresponsablemente del debate social y cultural contemporáneos y a su vez, quienes reflexionan sobre la cultura, la tecnología, la comunicación o la política, no hablan especialmente del diseño como uno de los fenómenos centrales de la actualidad. Sin embargo, esta marginación no es algo inherente al diseño, sino a la pobre conceptualización que de él se ha hecho.

Actualmente, bajo la falsa idea de progreso, un empirismo devastador exalta sólo el aspecto técnico y tecnológico de la ciencia, relega a las humanidades, pone en crisis a las ciencias sociales y confina al arte al ámbito del espectáculo; en ese contexto, el diseño es entendido tan solo como una disciplina práctica, despojada de toda capacidad reflexiva. Pero bien visto, el diseño es el que puede integrar las perspectivas científica, tecnológica, humanística, ecológica, artística y política en una práctica transformadora que supere la actual crisis que mantiene irreconciliables a la teoría con la práctica. De esta manera para lograr que la práctica del diseño enriquezca al mundo, es necesaria una reflexión que ponga en el centro de su interés, la dimensión cultural.

"Es decir, el pensamiento del diseño podría arrojar luz al debate contemporáneo justamente porque reintegraría a la tecnología, a los procesos culturales y a los aspectos sociales sujetos a lo artificial, estableciendo una base común

para entender los fenómenos de la producción, el consumo y el uso dentro de la dimensión humanística y social." (Tapia, 2005: 12).

Sin embargo, para llenar esta pobreza conceptual en el diseño, no se requiere una reflexión en abstracto, separada de la praxis, sino una y que supere el empirismo acrítico que no se hace responsable de sus fundamentos, como propone Andrew Blauvelt en *Remaking Theory, Rethinking Practice*:

El vacío entre teoría y práctica en el diseño gráfico debe ser salvado, no por el bien de la teoría, sino por el bien de la práctica. [...] Para la teoría esto significa engarzarse en la construcción del diseño gráfico, no tanto como un medio para la reflexión crítica sobre el trabajo, sino como una intervención crítica en el trabajo. Para la práctica significa repensar las definiciones y limitaciones del diseño gráfico, no sólo para añadir un poco de glamour intelectual a la práctica cotidiana, [...] sino para entender por fin al diseño gráfico como una práctica social (Blauvelt, 1998: 102-108).

A diferencia del mundo del arte, donde la reflexión de los propios artistas se enriquece y complementa con la de los teóricos y críticos del arte, en la práctica del diseño, a la pobre reflexión de los diseñadores, se agrega el hecho de que hay pocos teóricos del diseño y todavía menos críticos, cuyo trabajo tenga la suficiente difusión e impacto en la práctica del diseño. Los teóricos del diseño nutrirían el desarrollo y maduración de un marco conceptual especializado, los críticos cotejarían tal marco con la práctica y los productos de diseño, y finalmente, los diseñadores tendrían referentes sólidos para realizar una reflexión autocrítica que nutra una nueva ética y una nueva política del diseño.

Sin embargo, para que esta reflexión rinda frutos que beneficien a las prácticas locales de diseño, y así, respondan a las necesidades auténticas de grupos específicos,

es necesario insistir, como ya han hecho antes algunos autores, que la conceptualización, la crítica y la autocrítica del diseño debe considerar tanto el contexto globalizado de la producción y la cultura, como el contexto regional y local de ellas. Esto porque la tecnología y el mercado del diseño tienden a ser acaparados por las grandes empresas globalizantes, que ignoran las auténticas necesidades locales, para imponer productos que satisfacen seudonecesidades generalizadas. Las tecnologías digitales, el software y las metodologías de diseño que alientan las escuelas, tienden a sustituir a los grupos locales y sus necesidades auténticas, por un mercado laboral y de consumo de productos de diseño que los ignora, desdeña, invisibiliza o anula.

En particular, las economías latinoamericanas, siempre vulnerables y dependientes, tienden a consumir de manera acrítica y pasiva los desarrollos tecnológicos, científicos, conceptuales y académicos de los países desarrollados y así, sus prácticas de diseño son cada día menos sensibles y menos capaces para resolver sus problemas.

En este sentido, es necesario fomentar una consolidación conceptual y una práctica del diseño, bien arraigadas y comprometidas, que eche mano de todo el potencial que tiene, como disciplina especialmente dotada para enfrentar desafíos de gran complejidad.

Como ya hemos argumentado, el enfoque multidisciplinario del diseño le permite hacer de “el problema” no sólo un objetivo, sino un objeto de estudio en sí mismo. De esta manera, es capaz de identificar “la necesidad” que está antes del problema, es decir, lo que lo provoca y considera al problema como síntoma o manifestación de la necesidad. Particularmente, ha desarrollado gran variedad de estrategias, recursos y sistemas que le permiten aproximarse de manera metódica a las soluciones. Estos recursos metodológicos son particularmente visuales, como los diagramas y los mapas mentales, las rutas críticas, los bocetos, maquetas y prototipos y esta visualiza-

ción le permite abstracciones que simplifican lo complejo y lo hacen manejable en función del objetivo primordial, que es no sería exactamente solucionar “el problema” sino atender la necesidad. Esto es especialmente importante, si consideramos que la sociedad del espectáculo tiende a ofrecernos objetos de diseño para atender necesidades de pacotilla, pretendiendo que resuelven problemas cotidianos. En este sentido, el enfoque del diseño ayuda a identificar necesidades arraigadas, amplias, progresistas, auténticas, es decir, no desde el poder.

Además, el diseño admite la participación de muchas personas con diversas especializaciones, que intervienen en diferentes etapas, para enfrentar retos de gran magnitud. Esta capacidad, lo hace especialmente capaz de convocar la participación de amplios grupos, en la atención de necesidades y la solución de problemas, y así también le permite “diseñar” sistemas productivos que admitan esta participación.

Tanto por su capacidad par identificar necesidades auténticas, como por su capacidad incluyente, podríamos hablar de un potencial “democratizador” del diseño, que abre la puerta a una participación que haga que el centro de gravedad esté en el poder despótico, para ubicarse en la colectividad. Sin embargo, este potencial no está dado per se, es necesario construirlo a contrapelo de una tradición autoritaria del diseño, que tiene su raíz en el origen mismo de la disciplina y que es alentada tanto por el sistema productivo, como por la tradición, igualmente autoritaria de su enseñanza. Alentar una nueva ética del diseño, implica una nueva perspectiva política del diseño.

Diseño gráfico y política

En el marco del desarrollo capitalista que ya hemos descrito, el surgimiento del diseño gráfico en particular, se debió a las necesidades de publicidad y propaganda de finales del siglo xix. Por un lado, el desarrollo de la producción industrializada permitió que el mercado se

llenara de mercancías que peleaban por la atención y la preferencia de los consumidores, en un mercado basado en la oferta visual; por el otro, la consolidación de las democracias modernas requería de la divulgación de los logros y las propuestas de los políticos buscando la aprobación de los votantes. En ese contexto, las etiquetas, los empaques, los anuncios y los carteles, buscaron los mejores recursos de comunicación gráfica para persuadir a los consumidores y a los ciudadanos, que en este caso son lo mismo.

Las técnicas de expresión y representación del arte, en especial las de la gráfica, se ajustaron para adaptarse a las tecnologías de reproducción que permitían imprimir cientos y miles de carteles o etiquetas; se desarrollaron estudios sobre la visión y la percepción que permitieron entender cómo es que las personas pueden recibir y entender mensajes visuales de manera eficaz y finalmente, se desarrollaron estrategias sofisticadas para articular varios productos gráficos y acciones, para convencer a grandes grupos sociales, es decir, las llamadas campañas, tanto comerciales como políticas.

El poder de la comunicación visual par lograr persuadir a las masas de adquirir productos, para impulsar objetivos políticos, pero sobre todo para legitimar acciones militares, fue reconocido de inmediato por el sistema capitalista y desde entonces, la propaganda es una de las versiones más importante de la comunicación visual. A finales del siglo xix, algunas imágenes en carteles improvisados o como ilustración en la prensa prometían un potencial que se desarrolló, de manera sistemática, en las grandes guerras de principios del siglo xx. Durante la guerra civil española, pero sobre todo durante las dos guerras mundiales, fueron diseñados una gran cantidad de carteles a favor de uno y otro bando, que demostraron que la propaganda era indispensable para ganar y esto provocó que después de estas confrontaciones, la propaganda se mantuviera para librar las batallas ideológicas que les siguieron.

A diferencia del arte, que, a pesar de evidente función ideológica, en temporadas ha pretendido mantenerse ajeno a la política, el diseño gráfico nació con una evidente misión social, que si bien ha servido principalmente a la consolidación de un régimen desigual, tiene en su potencial, la capacidad de contribuir a una sociedad más justa.

Consiente de lo anterior, en 1964 diseñador británico, Ken Garland promovió el manifiesto *First things first* que firmaron destacados diseñadores, directores de arte y artistas vinculados a la comunicación como Erik Spiekermann y Tibor Kalman, en el breve texto, el manifiesto establece se ha hecho creer a los diseñadores que participar en la publicidad es la manera más lucrativa, efectiva y deseable de usar su talento, aplaudiendo a quienes lo han usado para vender cosas inútiles a la sociedad y agrega:

“... hemos alcanzado un punto de saturación donde el grito agudo de la venta al consumidor no es más que ruido. Creemos que hay cosas más importantes en las cuales podemos utilizar nuestra habilidad y experiencia. [Existen] otros medios a través de los cuales podemos promover nuestro oficio, nuestra educación, nuestra cultura y nuestra conciencia del mundo.

No estamos a favor de la abolición de la publicidad de alta presión: esto no es posible. Tampoco queremos quitarle la diversión a la vida. Pero proponemos una reversión de las prioridades a favor de formas más útiles y perdurables de la comunicación. Esperamos que nuestra sociedad se cansé de vendedores pretenciosos y persuasivos, y que el requerimiento de nuestras habilidades sea para propósitos que valgan la pena. Con esto en mente proponemos compartir nuestra experiencia y opiniones, proporcionándolas a colegas, estudiantes y a otros a los que les pueda interesar.” (Garland:1964).

En el año 2000, la revista de agitación social canadiense *AdBusters*, publicó una actualización de aquel manifiesto y logró una adhesión masiva de diseñadores



Propaganda impresa del movimiento estudiantil de México en 1968.



Propaganda en stencil del movimiento de la Appo de Oaxaca en 2006.



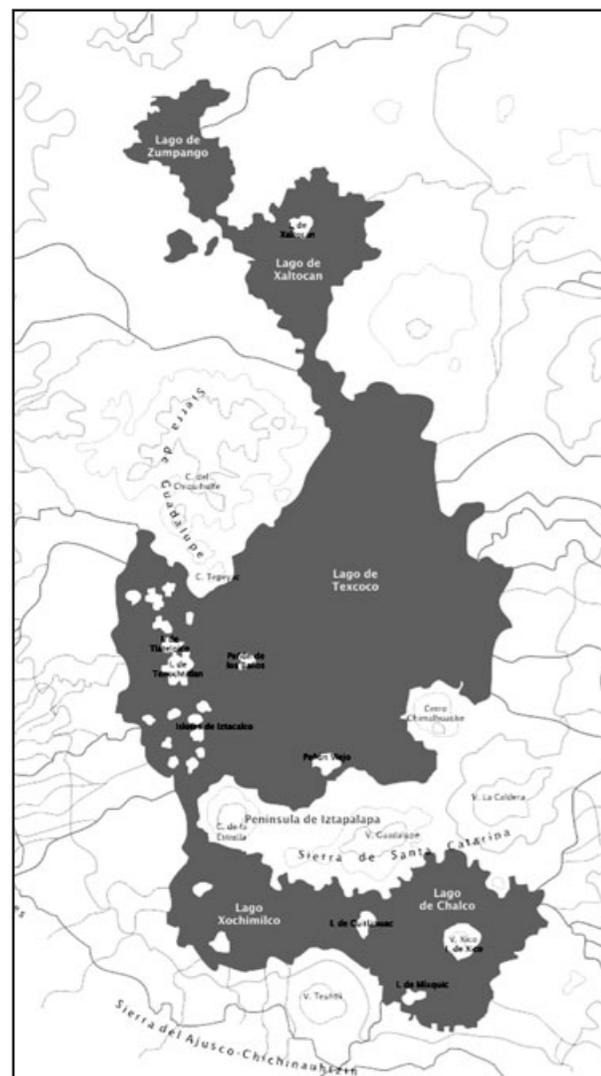
Intervenciones del espacio público realizadas por el artista británico Banksy.

a través de internet. En ambos casos, resalta la certeza de que el papel mediatizador que históricamente ha jugado el diseño, se debe al uso que se le ha dado y no es una condición propia de la disciplina; todo lo contrario, considera que es posible que el poder persuasivo del diseño gráfico, se dirija a la construcción de una sociedad más justa. Así, desde los años setenta del siglo pasado, el diseño gráfico ha acompañado las más diversas causas, como la de los derechos civiles y de las minorías, así como el ambientalismo. A nivel global, organizaciones no gubernamentales como Amnistía Internacional y Greenpeace o incluso la propia UNICEF, han crecido y se han consolidado con campañas y estrategias de comunicación gráfica.

A nivel local, la simpleza de realización de la comunicación gráfica, ha permitido a los movimientos de protesta hacer efectivas acciones de insumisión a través de campañas y estrategias espontáneas, económicas y de gran impacto, tal es el caso de los movimientos estudiantiles de 1968 o de la insurrección popular, encabezada por la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) en el estado de Oaxaca en el año 2006.

CAPÍTULO II

SAN LORENZO TEZONCO



A partir de 1960, se intensificó el crecimiento urbano³ hasta que poco a poco el pueblo quedó sumergido en la ciudad, modificando tradiciones como la del intercambio de productos agropecuarios en su tianguis semanal, por la venta de mercancías manufacturadas en el mercado semifijo que se coloca diariamente.

Actualmente, San Lorenzo Tezonco colinda con la Delegación de Tláhuac y Xochimilco y pertenece a la de Iztapalapa. Se encuentra sobre la Avenida Tláhuac, y se divide en cuatro barrios: San Antonio, Guadalupe, San Lorenzo y San Salvador.

Su población se organiza por mayordomías, es decir, habitantes que realizan las fiestas patronales. El periodo de gestión de los mayordomos varía según la mayordomía a la que se refiera. Aquellos que se hacen cargo de peregrinaciones extensas permanecen en el puesto de 7 a 10 años, en cambio, los que trabajan en la fiesta de un barrio trabajan por un año. Estos gestores son elegidos por la fiscalía, una mesa directiva que lleva la administración parroquial (Espinosa, 2007: 7).

La fiscalía, en palabras de Enrique Salas y María Teresa Amador, vecinos originarios de San Lorenzo Tezonco, es una autoridad del pueblo, por lo tanto, la iglesia puede disponer de los espacios que hay en él, desde cerrar una calle para una fiesta hasta impedir que los mayordomos

³ La población aumentó primero con el proceso de industrialización que desplazó a la agricultura como la principal actividad económica y provocó la intensa migración de campesinos a la ciudad y posteriormente con el desplazamiento de colonos del centro a la periferia de la ciudad, como resultado de los sismos de 1985.

que no participen en las festividades y faenas del lugar entierren a sus difuntos en el cementerio comunal, inaugurado en 1970.

En entrevista, el cronista Luis Fernando Nazario aseguró que los fiscales sólo se encargan de las festividades religiosas por usos y costumbres y que los comisarios ejidales son reconocidos por la Secretaría de Reforma Agraria (SRA), la cual es la máxima autoridad para establecer el orden de la comunidad en su ámbito.

Asimismo, agregó que "SLT dejó de ser un ejido ya que la Comisión para la Regularización de la Tenencia de la Tierra (CORETT) otorgó a los habitantes sus escrituras y muchos de los dueños originarios han vendido gran parte de sus propiedades a gente que no nació en el lugar." (Nazario 2012).

"Es importante que nuestras raíces no se pierdan, con la urbanización nuestra gente está cambiando, así como nuestros jóvenes", dijo Albino Pacheco Palma, originario de SLT, pues hoy éste es un sitio habitado por 6 mil 619 personas (Cruz Flores, 2005: 6) y la identidad del pueblo está dejando de girar en torno a sus fiestas religiosas.

La del Señor de la Salud, por ejemplo, es la veneración más importante. Se trata de un festejo organizado por la fiscalía y, que de acuerdo con los pobladores, se lleva a cabo cada 29 de mayo. Surgió en 1850 cuando la población contrajo el *cólera morbus* y fue sanada, luego de beber del agua de un pozo que se hallaba al pie de un árbol frondoso ubicado en la parroquia central.

Otra ceremonia importante es la que se realiza el 10 de agosto, con bailes, juegos pirotécnicos, feria y misa,

en honor a San Lorenzo, el santo patrono del pueblo. También se festeja a los santos de los barrios restantes que conforman la demarcación. Cada 13 de junio honran a San Antonio, el 6 de agosto a San Salvador y el 12 de diciembre a la Virgen de Guadalupe.

Entre las peregrinaciones que se realizan, está la del Señor de Tepalcingo. Es una mayordomía organizada por 10 matrimonios. Dura 10 años, en los cuales se hacen 10 velaciones (una por año) y 10 procesiones a Morelos en autobús.

El peregrinaje a la Basílica de Guadalupe se lleva a cabo en noviembre y le compete al barrio que lleva el nombre de la Virgen. Las familias que viven en esta área son las que se encargan de recaudar aportaciones voluntarias en todo el pueblo para la procesión.

La del Señor de Chalma es otra de las peregrinaciones, pero se realiza a pie y es organizada por 14 matrimonios que durante mayo parten del centro de SLT al santuario de Chalma, y que a su vez, efectúan 14 velaciones, una en la casa de cada pareja.

La cuarta y última, es en honor al Señor de Sacramento. Está conformada por 14 matrimonios que ofrece 14 velaciones el miércoles de ceniza y el sábado previo al jueves de *Corpus Christi*.

Además de dichas festividades, la gente de SLT hace carnavales en sus tradicionales calles. Los charros bailan al ritmo de la banda musical y se detienen en las casas donde los invitan a comer, beber agua o bien, dan una cooperación para seguir el baile por todo el pueblo. Entre



Celebración de la fiesta del Señor de la Salud, el 29 de mayo de 2004, en las calles de San Lorenzo Tezonco.

El templo de San Lorenzo Tezonco fue una capilla construida en el siglo XVI a la que se le hicieron modificaciones para convertirla en templo. Su fachada original ha sido cubierta por una estructura contemporánea.

El templo remodelado en el siglo XIX conserva intacto el presbiterio de la Capilla del Pocito, al lado del atrio donde está el pozo del agua que se considera milagrosa.

cohetes y balazos al aire, danzan las comparsas compuestas por niños, mujeres o ancianos, y cada conjunto tiene a su reina, misma que sobre un carruaje adornado saluda a la gente, al tiempo que les avienta dulces y flores.

San Lorenzo Tezonco se ha caracterizado por sus disímiles fiestas religiosas, resultado de un proceso de aculturación, que se han ido modificando y consolidando a través del tiempo. Sin embargo, la riqueza cultural del pueblo no se limita a la realización de estos eventos, pues cuenta con diferentes estructuras arquitectónicas que son consideradas monumentos históricos por el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).

Tan sólo el Templo de San Lorenzo Tezonco, construido en el siglo XIX, era originalmente una capilla que fue transformada en un templo, sin alterar el presbiterio. Sus muros continúan siendo de piedra y está cubierto de mampostería acañonada con lunetos. En la fachada tiene una placa que revela la fecha en que fue edificada la iglesia del pueblo: 13 de enero de 1855.

La Habitación, construida en el siglo XIX, es una casa de piedra y adobe, con entresijos de loza, cubierta por vigas y ladrillo, de forma plana y catalana. En un principio era una casa habitación, como su nombre lo indica, pero hoy día es propiedad privada y su giro es comercial.

Las tierras que la conformaban la Hacienda de Buenavista eran muy codiciadas porque la base de la economía del pueblo giraba en torno a ellas. En la actualidad, yace casi en ruinas y es utilizada como bodega del Panteón Civil de San Lorenzo Tezonco. A pesar de estar a punto de derrumbarse, la hacienda conserva su estilo arquitectónico y lámparas arbotantes originales (López,



A pesar de estar a punto de derrumbarse, la Hacienda conserva en su interior el primer crematorio de cadáveres y restos áridos del Panteón Civil de San Lorenzo Tezonco, instalado en 1983.

Fernando, 2007: 20). Este sitio es de propiedad federal, y es uno de los que tiene un inmenso valor histórico, por lo que un grupo de habitantes de la demarcación inició un proyecto para conservarlo, ya que este patrimonio cultural tangible corre el riesgo de desaparecer.

Otra característica relevante de SLT es su orografía. En los confines del pueblo, justo detrás de la Hacienda de Buenavista, hay un volcán inactivo llamado Yuhualixqui o Yehualtuhcan, pero de acuerdo con Luís Fernando Nazario, su nombre real es Yehualichan, que significa "En el lugar redondo".

Su importancia radica en que el proceso de urbanización de esta zona inició con la creación de un camino que conectaba al Barrio de Santa Cruz Meyehualco con el volcán. Esta vía se convirtió en lo que hoy es la Avenida Manuel Cañas, en Iztapalapa (Iztapalapa, 2012).

El volcán Yehualichan fue adquirido por particulares hace más de 25 años, con el fin de extraer tezontle y otros materiales para construcción.

La explotación de este recurso natural ha ocasionado daños severos a la estructura del mismo, y además, ha deteriorado la vegetación de los alrededores. Entre los problemas ambientales que está generando la sobreex-



El paso del tiempo y la falta de mantenimiento ha deteriorado considerablemente la Troje de la Hacienda de Buenavista, la cual está a punto de desaparecer.

plotación de este recurso, figura la reducción en la captación de agua, la pérdida de una barrera natural contra los vientos que provocan mayor erosión y sequía. (Teorema Ambiental, 2012).

El profesor Sergio Luna, del Programa de Educación Ambiental de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), denunció que el permiso de explotación otorgado por el Departamento del Distrito Federal a la empresa que está extrayendo los materiales del Yehualichan está vencido, y que en la actualidad la iniciativa privada continúa trabajando en el volcán, mediante amparos y sin un permiso expedido por la Secretaría de Desarrollo Urbano y Vivienda (Seduvi).

"Desde 1997, la Seduvi decretó que el polígono número cinco, denominado 'El Cerro', es y seguirá siendo de preservación ecológica", agregó.

Hoy día, la UACM adoptó la imagen del cerro como símbolo del plantel San Lorenzo Tezonco, e incluso profesores y estudiantes han intentado detener la destrucción del volcán y protegerlo como un área de conservación natural, puesto que éste es distintivo de la identidad no sólo de esa sede educativa, sino del pueblo mismo.

El cerro volcánico Yehualichan, visto desde el plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM



La Universidad en Iztapalapa

La discrepancia existente entre la demanda y la oferta educativa motivó el surgimiento de la UACM. “En el Distrito Federal, 2.9 por ciento de la población es analfabeta; 50 por ciento de los habitantes de 15 a 24 años asiste a la escuela. La ciudad de México es la [entidad] que tiene mayor índice de cobertura educativa en la República [Mexicana], pero, a pesar de ello, en el 2010 no alcanzaron lugar en las universidades públicas 250 mil jóvenes” (UACM, 2011: 10).

Cerca del 40 por ciento de quienes viven en el Distrito se concentra en las delegaciones Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Cuauhtémoc y Benito Juárez, demarcaciones en las que la UACM ha establecido la mayoría de sus planteles, con una clara intención de atender la demanda de educación superior, así como de enriquecer la oferta cultural de esas zonas. Tan solo la Delegación Iztapalapa, a pesar de que alberga a más de la quinta parte de los capitalinos, presenta algunos de los indicadores socio-económicos más pobres; ahí, la UACM, atiende a 7 mil 365 estudiantes en dos planteles: Casa Libertad y San Lorenzo Tezonco, lo que representa más del 60 por ciento de la población estudiantil de la UACM.

En el origen de los planteles de la UACM es importante recordar como en el año de 1995, la iniciativa de rehabilitar la antigua Cárcel de Mujeres, ubicada en la calzada Ermita-Iztapalapa, provocó la resistencia de la sociedad civil.

Después de una consulta pública realizada por los colonos, los vecinos a la antigua cárcel propusieron que allí se construyera una escuela preparatoria. Siguieron dos años de lucha ciudadana, hasta que el 8 de septiembre de 1997 iniciaron clases en la Escuela Preparatoria Iztapalapa. Los vecinos pedían cooperación y realizaban kermeses para financiar las clases, las bancas habían sido donadas por la iglesia del pueblo y los profesores acudían por solidaridad.

Después de tres años, el 3 de septiembre de 2001 y en ese mismo lugar, el Plantel Iztapalapa, uno de los primeros planteles la UACM, comienza sus actividades con 400 estudiantes. Bajo la consigna “Educación sí, cárcel no”, la también llamada “Casa Libertad” ahora recibe a 1 mil 122 estudiantes.

El caso de San Lorenzo Tezonco fue distinto. El terreno que había sido utilizado como cancha de fútbol llanero e incluso como basurero, fue expropiado por el Gobierno del Distrito Federal para construir un nuevo plantel para la UACM. El proyecto fue encargado a las facultades de Arquitectura y de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México, así como a la empresa Ingenieros Consultores Asociados (ICA) y a la arquitecta Teru Quevedo Sequi del Instituto Politécnico Nacional.

Desde la concepción, se pensó en lo sustentable que tendría que ser: postes para la iluminación general de áreas comunes; lámparas ahorradoras; y tubería que separara las negras de las aguas pluviales, para que estas últimas sean reincorporadas a los mantos acuíferos mediante pozos de absorción. En 2004 se inauguraron los edificios A y B (conocidos como rojo y azul, respectivamente); en 2006, los de profesores y el C (color amarillo); y en 2009, el foro al aire libre llamado Ágora.

Su ubicación atiende las necesidades de educación de Iztapalapa, Tláhuac y Xochimilco, principalmente. Se localiza en Prolongación San Isidro, cerca de calle Providencia, junto al Panteón Civil, al sur de la Avenida del Árbol y al norte de la Avenida Tláhuac. En la zona considerada de influencia se encuentran los pueblos de San Lorenzo Tezonco, Santiago Zapotitlán y San Francisco Tlaltenco, 10 barrios, 20 colonias y 24 unidades habitacionales con una población total de 281 mil 282 habitantes.

El 8 de septiembre de 2004 inició sus actividades con 1 mil 309 alumnos; hoy tiene 6 mil 243, que representan el 58 por ciento de la población estudiantil de la UACM.

CAPÍTULO III

LOS PROYECTOS

PRIMER PROYECTO

¿QUÉ ESPERAS?

MURAL EFÍMERO



¿QUÉ ESPERAS? MURAL EFÍMERO



La pieza confronta a la comunidad sobre el ser universitario y el compromiso con la comunidad en la que está enclavado el plantel. Fue resultado de un ejercicio en el cual los jóvenes “salieron” a la comunidad y se entrevistaron con los vecinos de San Lorenzo, población cuyo origen data de antes de la colonia. En la conversación, los alumnos preguntaron por los principales problemas que enfrenta la comunidad, las posibles soluciones y qué esperan que a universidad y los universitarios hagan por ellos. Al finalizar la entrevista, los alumnos tomaron las fotografías que se reproducen en el mural. Además de estas imágenes, con fragmentos de la opinión de los vecinos

y la proyección de imágenes del proceso, formaron un mosaico monumental a la entrada del plantel. Los objetivos académicos del curso de Comunicación Gráfica, se complementaron con experiencias comunitarias y acciones de arte y comunicación que enriquecieron a los alumnos, confrontaron a la comunidad de la UACM, y contribuyeron a construir una identidad, entendida como compromiso con un proyecto de futuro que vincule a todos.

Ficha técnica

- Fecha de inauguración: Lunes 9 de junio de 2008 19:00 horas
- Lugar: Tragaluz de la planta principal del edificio de profesores del Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM, Prolongación San Isidro núm. 151. Col. San Lorenzo Tezonco. Delegación Iztapalapa
- Dimensiones: 29.05 x 4.30 m. Equivalentes a 125 metros cuadrados
- Materiales: 1,040 piezas de papel cultural de 90 g. tamaño 28 x 43 cm (tabloide o doble carta)

Los propósitos

1. Cuestionar el aislamiento del plantel, en lo particular, y de la universidad en lo general, respecto de las comunidades a las cuales debería vincularse el proyecto académico de la UACM.
2. Generar una situación de trabajo de campo que lograra que mis alumnos “salieran” del plantel y entraran en contacto con las necesidades reales de las personas específicas que forman la comunidad vecina, como una experiencia que los confrontara en su compromiso como universitarios, así como que los vecinos “entraran” al plantel a disfrutar de un evento agradable y hospitalario que permitiera iniciar una nueva convivencia con la UACM.

3. Lograr que el contacto entre las dos comunidades se convirtiera en un comunicado gráfico que cuestionara al resto de la comunidad universitaria.
4. Intervenir un espacio del plantel de manera que transformara temporalmente su significación de manera que potenciara el efecto de la pieza.
5. Lograr que dicho comunicado fuera la expresión de los resultados del curso de Comunicación gráfica, en el que se pusiera en juego lo aprendido, de manera colectiva, al tiempo en que se constituyera en una experiencia de comunicación real para mis alumnos.
6. Propiciar el que los procesos de investigación, producción, realización, reflexión y conclusión sucedieran en el marco de una dinámica lúdica, colectiva, solidaria y no solemne y que el resultado fuera visualmente atractivo.

El diseño

La pieza es un mosaico de papeles adheridos a los muros del cubo del tragaluz. Cada papel se imprimió en una impresora láser blanco y negro de oficina y se pegó con cinta adhesiva, en una disposición de cuadrícula simple con filas y columnas. Las impresiones alternaban 90 imágenes diferentes fotografiadas por los alumnos y 30 frases de los vecinos de San Lorenzo Tezonco.

Tres de los cuatro muros internos del cubo se cubrieron con el mosaico de papel y en la cuarta cara se proyectaron imágenes del proceso de realización de la propia pieza, en las que se ve a los alumnos en clase, preparando y realizando entrevistas, así como montando la pieza.

En la parte más alta del cubo y en 5 de las paredes adyacentes se colocaron letreros de vinil recortado con la pregunta y título de la pieza *¿Qué esperas?*, así como las respuestas más inquietantes de los vecinos.

Para la inauguración de la pieza, se ofreció un concierto de música electrónica con el grupo El Gabinete, evento al cual invitamos a los vecinos que fueron entrevistados y que además se transmitió en tiempo real a través de Internet, por lo que los 5 planteles de la UACM, las comunidades que los rodean y la población en general, pudieron presenciarlo.

El proceso

El inicio del proceso se funde con la clase misma del Comunicación gráfica, pues los objetivos y los temas del curso implican proyectos gráficos entre los que se incluyó el mural efímero *¿Qué esperas?*.

Las discusiones en clase abordaron la reflexión de lo que implica ser universitario y el cuestionamiento en torno a cuál sería la relación entre las necesidades de la sociedad, las expectativas de la población sobre la universidad y las intenciones, los deseos y los planes de los estudiantes del curso y la comunidad universitaria en general.

De esta reflexión surgió la iniciativa de conocer puntualmente la opinión de los vecinos de la comunidad vecina de San Lorenzo Tezonco a la que se consideró inconvenientemente apartada de la vida de los universitarios del plantel. Para ello se diseñó una estrategia de entrevistas en las que los estudiantes visitarían a los vecinos, se presentarían como universitarios y en una conversación más bien informal, se interesarían por conocer la vida de los entrevistados, su procedencia, sus intereses y anhelos, sus problemas y la forma en que intentaban resolverlos. Al mismo

tiempo, los alumnos ofrecerían su propia historia de vida en los mismos términos, planteando el porqué habían decidido estudiar comunicación en la UACM y qué planes tenían para su futuro profesional.

Procuramos que las entrevistas se realizaran en dos días diferentes para favorecer una penetración más íntima con los vecinos. En el



primer contacto se plantearían las preguntas en general y se buscaría fijar una cita para la siguiente semana. Para esa segunda sesión, tanto los estudiantes, como los vecinos habían tenido tiempo de reflexionar sobre la entrevista anterior y se logró una mayor profundidad, intimidad y calidez, lo cual está dentro de la intención general del proyecto.

Al final de las sesiones, las preguntas principales fueron ¿qué esperas de la universidad? y ¿qué esperas de los universitarios? Las respuestas fueron documentadas por escrito, en audio y en algunos casos en video. Además los estudiantes hicieron al menos tres fotografías: una donde aparecen retratados con la persona entrevistada, otra del espacio donde se realizó la entrevista y una más de algún objeto que fuera significativo

de la persona entrevistada o de la ocasión del encuentro.

Las respuestas a las dos preguntas principales, al igual que las imágenes, fueron procesadas en computadora y reproducidas en varias copias mediante impresora láser en blanco y negro sobre papel cultural de 90 gramos de tamaño 28 x 43 cm (doble carta).

Para la producción, el montaje, la difusión, la logística y la organización del evento inaugural, los alumnos formaron diferentes equipos responsables que trabajaron coordinadamente. La jornada de montaje inició el viernes por la tarde, cuando la mayoría de la gente había abandonado el plantel y se prolongó durante el sábado y domingo siguientes, de manera que cuando la comunidad regresó a sus actividades el lunes por la mañana, se encontró sorprendida por la pieza situada en uno de los accesos principales del plantel.

A lo largo del día, los estudiantes realizaron entrevistas documentando las reacciones de la comunidad y preparando el concierto inaugural que inició al oscurecer y al cual invitaron a las personas que habían entrevistado y a quienes tenían que recibir como anfitriones. El concierto de la banda de música electrónica El Gabinete, que además fue transmitido en tiempo real vía Internet, permitió generar una atmósfera emotiva para intensificar el efecto interpersonal de la pieza.

La documentación

Dada la naturaleza efímera de la pieza y la relevancia de la participación de los vecinos, los estudiantes y demás integrantes de la comunidad, consideramos fundamental documentar todo el proceso. Para ello se formaron equipos de estu-

diantes especialmente dedicados a registrar en fotografía y video los diferentes momentos del proyecto. Además el concierto inaugural fue transmitido en tiempo real vía Internet, lo cual permitió registrar todo el evento.

De esta documentación se desprenden alrededor de mil fotografías y cerca de 11 horas de video que abarcan desde los momentos preparatorios en clase hasta las reacciones de la comunidad en los días posteriores a la inauguración. Con dicho material se ha producido un documental de 20 minutos de duración. Además, se prepara un libro que recoge la experiencia y que será editado próximamente por la UACM dentro de la colección Cuadernos de ver.

Hoy día, estos materiales son todo cuanto queda del proyecto y de la pieza.

La pieza

Al comparar el boceto preeliminar, con la pieza real, observamos que el resultado estuvo sumamente controlado en lo esencial, es decir, en su estructura y su organización. Sin embargo, hubo cinco aspectos importantes en los que difieren: el aspecto final de la textura generada por las piezas de papel, que fue resultado de la combinación más o menos azarosa en que los propios alumnos combinaron las imágenes y los textos; los seis textos monumentales que habían sido considerados para colocarse encima del mosaico y que fueron finalmente colocados sobre muros y cornisas alledañas, pues sobre el papel no tenían adherencia suficiente; por la misma razón, de las tres grandes siluetas de las sillas, sólo se colocó una en la cuarta pared, sobre la que se proyectaron las imágenes durante el concierto; y finalmente, el efecto en el público de dichas proyecciones y el concierto inaugural.

La forma en que estos cinco elementos fundamentales formaron parte del resultado final, fueron producto de una toma de decisiones sobre la marcha, con la participación de los estudiantes involucrados en el montaje e incluso los músicos de la banda y escaparon a cualquier planeación anticipada. Este fenómeno será relevante en las consideraciones que haré en las conclusiones.



Evaluación

A juzgar por las opiniones de los vecinos incluidas en la pieza, considero que el mural evidenció que la simple presencia del plantel en la vecindad de la comunidad de San Lorenzo Tezonco, no ha significado *per se* un beneficio a la calidad de vida del pueblo.

En la documentación del proceso se registran diversas opiniones en las que los estudiantes afirman que al hacerles "salir" a entrevistar a los vecinos del pueblo de San Lorenzo, el proyecto les había permitido conocer una realidad que después de varios años de estudiar en el plantel, no habían tenido. En general, los testimonios coinciden en que fue una experiencia enriquecedora. Además, el concierto inaugural propició el que muchos de los vecinos que jamás habían entrado



al plantel lo hicieran por primera vez, lo cual fue doblemente significativo.

A través de la pregunta *¿Qué esperas?* se detonan los principales efectos críticos de la pieza. Su deliberada ambigüedad la ubica en un punto difuso que se refiere lo mismo a las expectativas de los vecinos, como a un llamado a abandonar la pasividad universitaria y responder o reaccionar ante dichas expectativas. Además es importante destacar que en ningún lugar se explicaba que las frases correspondían a los vecinos del pueblo de San Lorenzo Tezonco, por lo que a la ambigüedad de la primer pregunta, se agrega la ambigüedad de no saber de quién eran las respuestas y las expectativas que implican. En ese sentido, fueron muy interesantes las reacciones de la comunidad: unos pensaron que los cuestionamientos eran estudiantiles, otros que eran de la dirección del plantel o del sindicato y finalmente, los que sí entendieron de dónde venían. Pero en todos los casos el cuestionamiento quedaba claro y se recibió como algo muy fuerte. Hubo profesores y funcionarios que se ofendieron pues se sintieron tratados injustamente, pero en general nuestra documentación registró que la gente celebraba que se hubieran dicho “verdades” de una manera contundente, gentil y novedosa.

La UACM es una universidad autónoma lo cual implica, en el orden simbólico, una independencia territorial del resto de la sociedad. En ese mismo orden simbólico, no es lo mismo estar dentro que estar fuera de dicho territorio simbólico y en consecuencia, en el orden concreto de lo espacial arquitectónico, entrar y salir del plantel adquiere una significación relevante para la construcción de la noción universitaria. *¿Quién es universitario?* el que está “dentro” de la universidad, pero *¿eso quiere decir que cuando abandonamos el plantel*

dejamos de ser universitarios?, o, en otras palabras *¿cómo se vive el ser universitario en función de la relación que deben tener quienes están dentro (los universitarios) con quienes no lo están (los vecinos de San Lorenzo Tezonco)?*

Para confrontar si el ser universitario implica estar separado de la comunidad vecina, el mural efímero *¿Qué esperas?* se montó en la entrada principal del plantel, en un espacio que archi-



tectónicamente, es el umbral del ser o el dejar de ser universitario. En ese sentido, mientras el mural estuvo montado, el vestíbulo del edificio de profesores recibía a los que llegaban con la gran pregunta (literalmente grande, un rótulo de cinco metros de largo) *¿Qué esperas?* y un mosaico de afirmaciones y respuestas entre las que destacaba “Que recuerden de donde vienen”. En la otra dirección, a quien sale por allí, otro letrero les despide diciendo “Que sepan a donde van”. Al abarcar las cuatro grandes paredes del cubo de luz del vestíbulo, la pieza generaba un espacio

al que daba la sensación de que se podía entrar y que en su inauguración albergó un concierto musical.

A partir de todo lo anterior, considero que al intervenir el espacio arquitectónico con una pieza de dimensiones arquitectónicas, se logró transformar el sentido de dicho espacio y tal transformación potenció el efecto del mural y



esto a su vez reforzó el sentido de la pieza como una gran interpelación a la comunidad.

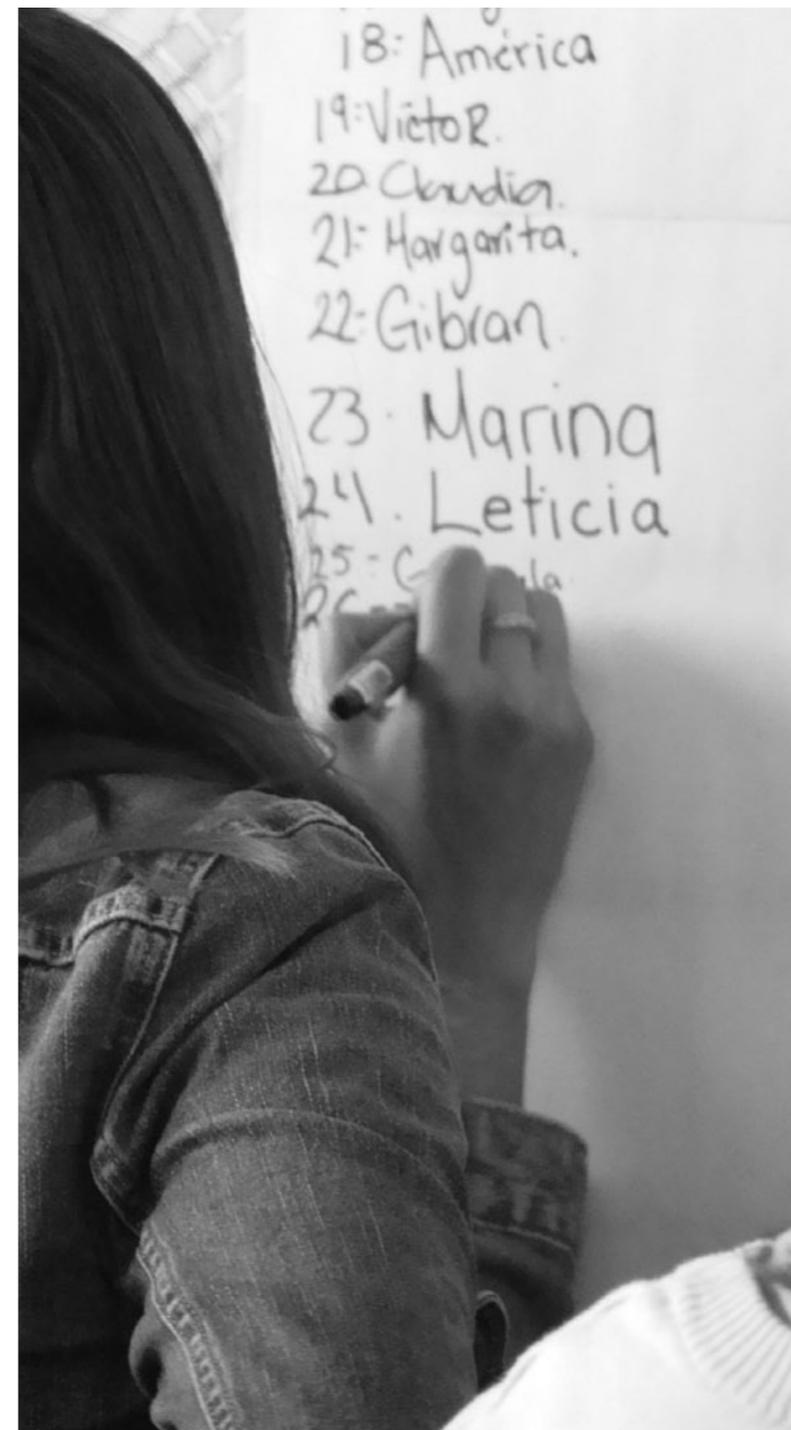
Para la inauguración, invité a participar a la banda de música electrónica El Gabinete, pues el sentido social de las letras de sus canciones y de su música reforzarían el sentido social del mural. Además, a lo largo del concierto, los músicos hicieron alusiones al trabajo, yo intervine para dar la bienvenida a los asistentes, presentar el proyecto y a la banda y al final para despedir el evento. Además, las proyecciones durante el concierto intercalaron los videos de la banda, las

escenas del proceso de construcción de la pieza y una animación que también realizamos especialmente para la inauguración y que con la técnica de *stop motion* cuenta una historia de tolerancia usando las sillas de la cafetería de la escuela. Con esto, intentamos que el concierto inaugural no fuera una fiesta en la que el mural sólo fuera una decoración, sino crear todo un acontecimiento.

En el espacio enmarcado por el mural para el concierto inaugural, mis alumnos recibieron como anfitriones, a los vecinos invitados, con el gesto muy mexicano de "bienvenido, mi casa es tu casa". Puesto en esos términos, "mi casa – tu casa", implica una operación en la que por una parte los alumnos se apropian del espacio universitario al punto de asumirse como anfitriones y por otro los vecinos se ven invitados a un espacio hospitalario.

Durante el evento se veía a los alumnos involucrados disfrutar el resultado de una jornada intensa de trabajo, sintiéndose tan orgullosos del resultado que invitaron a sus padres y a sus amigos a ver los resultados. Considero que esto es muy importante, pues refleja la satisfacción de un proceso exitoso en el que para ellos era claro cómo se habían alcanzado los objetivos propuestos en el curso y para el proyecto. En términos pedagógicos, la posibilidad de comparar los logros con los propósitos es una condición fundamental para el proceso de aprendizaje.

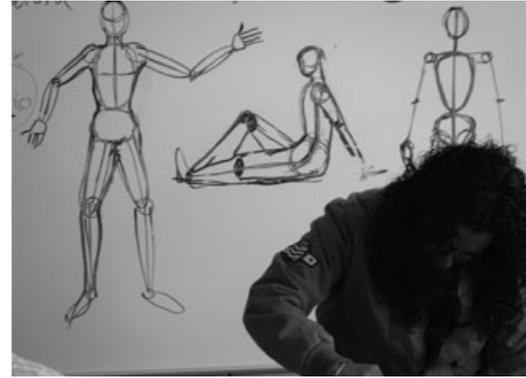
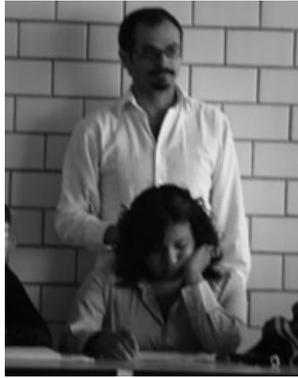
Además, las escenas de los preparativos que se proyectaron, permitieron apreciar cómo el proceso de realización había sido una experiencia divertida, dinámica lúdica, colectiva, solidaria y no solemne. Todavía hoy, los ahora ex alumnos recuerdan esos días con gusto y, al decir de ellos, trabajar en el proyecto del mural ayudó a estrechar la amistad y generar un espíritu de camaradería que les benefició en el resto su licenciatura.



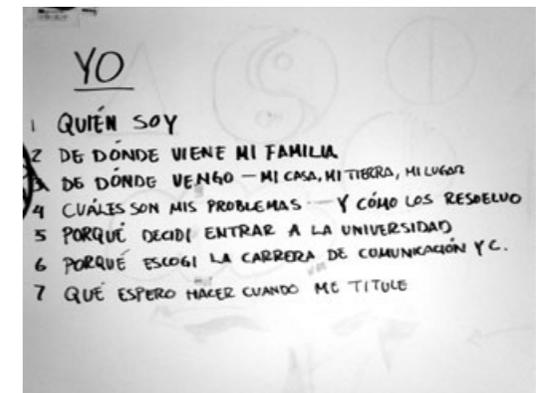
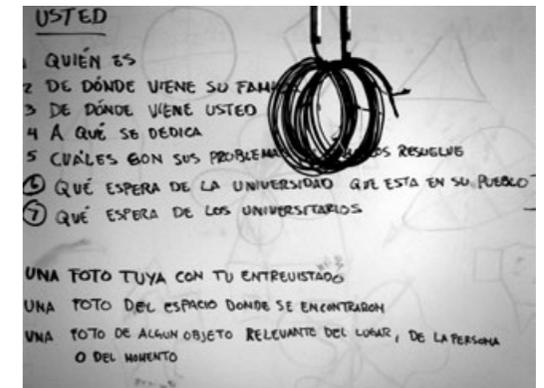
Lo que no salió bien

En la evaluación de los resultados, es necesario reconocer aquello que no salió como había sido planeado y que en este caso se refiere, muy principalmente, a la baja adherencia del papel a la cinta que debía mantenerla fija al muro durante diez días y que comenzó a despegarse a las 48 horas. El problema se agarbó por el agua de lluvia que escurrió por los muros. Todo esto hizo que el mural se deteriorara rápidamente sin que pudiera ser restaurado y obligó a las autoridades del plantel a quitarlo por completo al tercer día. De esta manera, quienes asistieron al plantel a partir del jueves 12, ya no vieron nada. De haber permanecido los diez días programados, mucha más gente, incluso quienes no visitan regularmente el plantel y los medios de comunicación podrían haberlo visto. Los problemas de la adherencia y la permanencia de los materiales, de alguna manera se repitió en los dos siguientes proyectos y quedan como un tema por ser resuelto en proyectos futuros.

Aunque el equipo formado por mis alumnos y el LCG asumieron todas las tareas de la producción, del montaje e incluso de la gestión ante las autoridades y a pesar de que la Coordinación del plantel fue muy solidaria con nosotros, no logramos que los medios de comunicación cubrieran el evento y lo difundieran. En proyectos como este, tanto como la documentación de lo acontecido como el registro por los medios, es fundamental para la trascendencia de la pieza y de ello depende, en mucho, el cumplimiento de los objetivos. Sin embargo, lograr una gestión efectiva con los periodistas, es sumamente difícil cuando la pieza no es parte de un evento mayor con resonancia, y más todavía, cuando sucede tan lejos de los centros culturales y artísticos de la ciudad.



Los proyectos se desprendieron de las discusiones en las clases de Comunicación gráfica y producción editorial, donde las reflexiones desembocaron en un cuestionamiento sobre el papel de la universidad en la sociedad y en particular en el papel de la comunicación gráfica en la relación entre el plantel de la universidad y la comunidad de San Lorenzo Tezonco en donde se ubica.





Es frecuente que en el vínculo entre arte y educación se exalte el valor del juego sin reglas de los participantes, como un generador de efectos artísticos azarosos. Esto es especialmente común en el trabajo con niños, cuando se valora la experiencia lúdica por encima del resultado y tiende a confundirse este resultado accidental con la creatividad. Sin embargo, en mi trabajo con jóvenes y adultos, en mi calidad de autor, propongo reglas y condiciones que determinan en alguna medida el proceso y que limitan el azar a ciertos aspectos. No me interesa el juego sin finalidad, pues con estos proyectos persigo objetivos ideológicos y políticos.







Estudio previo del espacio, boceto y visualización digital.





Los estudiantes localizaron en un mapa las zonas del pueblo de San Lorenzo Tezonco que cubrirían con sus entrevistas y visitaron a los vecinos para preguntar qué esperaban de la universidad y los universitarios.

El proyecto unió a la comunidad vecinal y a la universitaria. En él pude replantearme las expectativas que tenía de mí como estudiante y de las expectativas que tenía la gente hacia nosotros, vino a sembrar la reflexión y el compromiso con la sociedad, con nuestra casa de estudios y con nosotros mismos. Uno de los mejores momentos fue estrechar la mano de aquel que me abrió las puertas de su casa para conocer su vida.

NANCY MALACARA, ESTUDIANTE



Aprovechen bien todo lo que tienen	Con la universidad ha habido cambios porque viene gente buena y no tan buena	Den lo mejor por México	Éxito	Hacer una integración con la comunidad
La política no pude ayudarnos aquí	La universidad me trajo buena suerte	Luego se encuentra una a cada chavo que dice: para qué estás estudiando	Mejores personas, hijos, profesionales y futuros padres	No doy por hecho el día de mañana porque no se si mañana voy a vivir
Que apoyen a los demás	Que haya más comunicación entre San Lorenzo Tezonco y los estudiantes	Que les sirva a mis hijas para estudiar una carrera	Que los jóvenes puedan estudiar aunque no tengan dinero	Que los maestros sean más responsables
Que no teman al cambio	Que nos ayuden a crecer	Que podamos tener una universidad dentro de mi pueblo	Que recuerden de donde vienen	Que sean mejor que nosotros para que salgan adelante

Que sepan a donde van	Que valga la pena el esfuerzo, porque sí les va bien a ustedes, estamos bien todos	Ya están en edad, deben de madurar	Yo con que no me dejen su basura y no orinen mi cortina está bien	Yo estoy para servirles, cuenten conmigo ¿sí?
Yo soñaba con ser doctora y quizá alguno de mis nietos lo logre	Yo soy un estudiante frustrado y quisiera ver que los estudiantes alcancen un nivel alto	Mejores personas, hijos, profesionales y futuros padres	No doy por hecho el día de mañana porque no se si mañana voy a vivir	
Que apoyen a los demás	Que haya más comunicación entre San Lorenzo Tezonco y los estudiantes	Que les sirva a mis hijas para estudiar una carrera	Que los jóvenes puedan estudiar aunque no tengan dinero	Que los maestros sean más responsables
Que no teman al cambio	Que nos ayuden a crecer	Que podamos tener una universidad dentro de mi pueblo	Que recuerden de donde vienen	Que sean mejor que nosotros para que salgan adelante

Frases en las que los vecinos de San Lorenzo Tezonco expresan sus expectativas sobre la universidad y los universitarios.



Una etapa importante de los proyectos es cuando los estudiantes hablan de su experiencia, esto les ayuda a reflexionar y a asimilarla profundamente.

El proyecto representó, en ese momento, varias cosas. En primer lugar, era parte del curso de comunicación gráfica y eso implicaba esencialmente mi formación académica. En segundo lugar, la pregunta ¿qué esperas?, tenía diferentes formas de interpretación. Una de ellas estaba dirigida a nosotros los estudiantes, se nos cuestionaba el qué esperábamos de la universidad y qué representaba ser estudiante universitario. Otra era el qué esperábamos para hacerlo. Las demás se dirigían a la comunidad aleña a las instalaciones de la universidad, haciéndoles la misma pregunta pero desde su perspectiva como habitantes de la comunidad donde se sitúa la universidad. Se les cuestionaba sobre el qué esperaban tanto de la universidad misma como lo que esperaban de los estudiantes.

En ese sentido, para mí significó un planteamiento reflexivo en torno a ser universitario y todo lo que ello implica para mi persona, para mi comunidad y para mi país. Parte de esa reflexión fue enriquecida mientras platicábamos con los habitantes de San Lorenzo Tezonco. Saber lo que la gente espera de un estudiante que tiene la oportunidad de tener una educación superior fue muy interesante. Y algo que llamó mi atención es que la mayoría de ellos espera algo en común: que los estudiantes utilicen los conocimientos adquiridos para una transformación del país, esencialmente en el mejoramiento de la calidad de vida.

A pesar de que el proyecto tenía la calidad de efímero, para mí lo efímero se quedó en el mural mismo, pero no en su esencia. En ese momento nos encontrábamos en un paso por la universidad muy importante porque nos acercábamos a la recta final de la carrera. Ahora, la mayoría estamos por titularnos, unos a finales del 2010 y el resto en la primera mitad del 2011. Pronto comenzaremos a retribuirle a la sociedad la oportunidad que nos ha dado, de contar con estudios de educación superior. Nuestra vida profesional está por llegar, si no es que ya lo hizo, y es momento de aportar algo para esa transformación que no sólo los habitantes de San Lorenzo Tezonco buscan, sino la transformación que todos en México queremos.

VÍCTOR FLORES, ESTUDIANTE





¿Qué esperas? Representó la oportunidad de relacionarme y convivir con las personas aledañas a la UACM, jamás me puse a pensar qué tipo de historias tan interesantes rodeaban el plantel, el proyecto fue un puente entre los habitantes y los estudiantes del pueblo de San Lorenzo, cumpliendo así con uno de los objetivos de la Universidad.

ESTRELLA MÉNDEZ, ESTUDIANTE







Para la producción, el montaje, la difusión, la logística y la organización del evento inaugural, e incluso de la gestión ante las autoridades, los alumnos formaron diferentes equipos responsables que trabajaron coordinadamente. La jornada de montaje inició el viernes por la tarde, cuando la mayoría de la gente había abandonado el plantel y se prolongó durante el sábado y domingo siguientes, de manera que cuando la comunidad regresó a sus actividades el lunes por la mañana, se encontró sorprendida por la pieza situada en uno de los accesos principales del plantel.





Todavía hoy, los ahora ex alumnos recuerdan esos días con gusto y, al decir de ellos, trabajar en el proyecto del mural ayudó a estrechar la amistad y generar un espíritu de camaradería que les benefició en el resto de su licenciatura.

Además de preguntar a los vecinos qué esperaban de la universidad y los universitarios, los estudiantes hicieron al menos tres fotografías, una donde aparecen retratados con la persona entrevistada, otra del espacio donde se realizó la entrevista y una más de algún objeto que fuera significativo de la persona entrevistada o de la ocasión del encuentro. Las respuestas a las dos preguntas principales, al igual que las imágenes, fueron procesadas en computadora y reproducidas en varias copias mediante impresora láser en blanco y negro sobre papel, con éstas, se hizo el mural efímero.





Cualquier cambio en el entorno provoca indefectiblemente un cambio en el hombre. El arte es un elemento de esta matriz que engendra situaciones y sensaciones nuevas. El fenómeno está asociado a un desplazamiento espontáneo del interés de los objetos simbólicos en los sistemas sensoriales. Hemos transformado nuestro entorno de una forma tan profunda que es preciso que nosotros mismos nos transformemos radicalmente si es que queremos sobrevivir en este entorno nuevo, en constante evolución. El nuevo arte facilita esta adaptación. Es una corriente dinámica que cambia la vida más que congelarla. El arte futuro es un arte orientado hacia el entorno. La obra conseguida, presente o futura, será el fruto de una colaboración colectiva. WILLOUGHBY SHARP

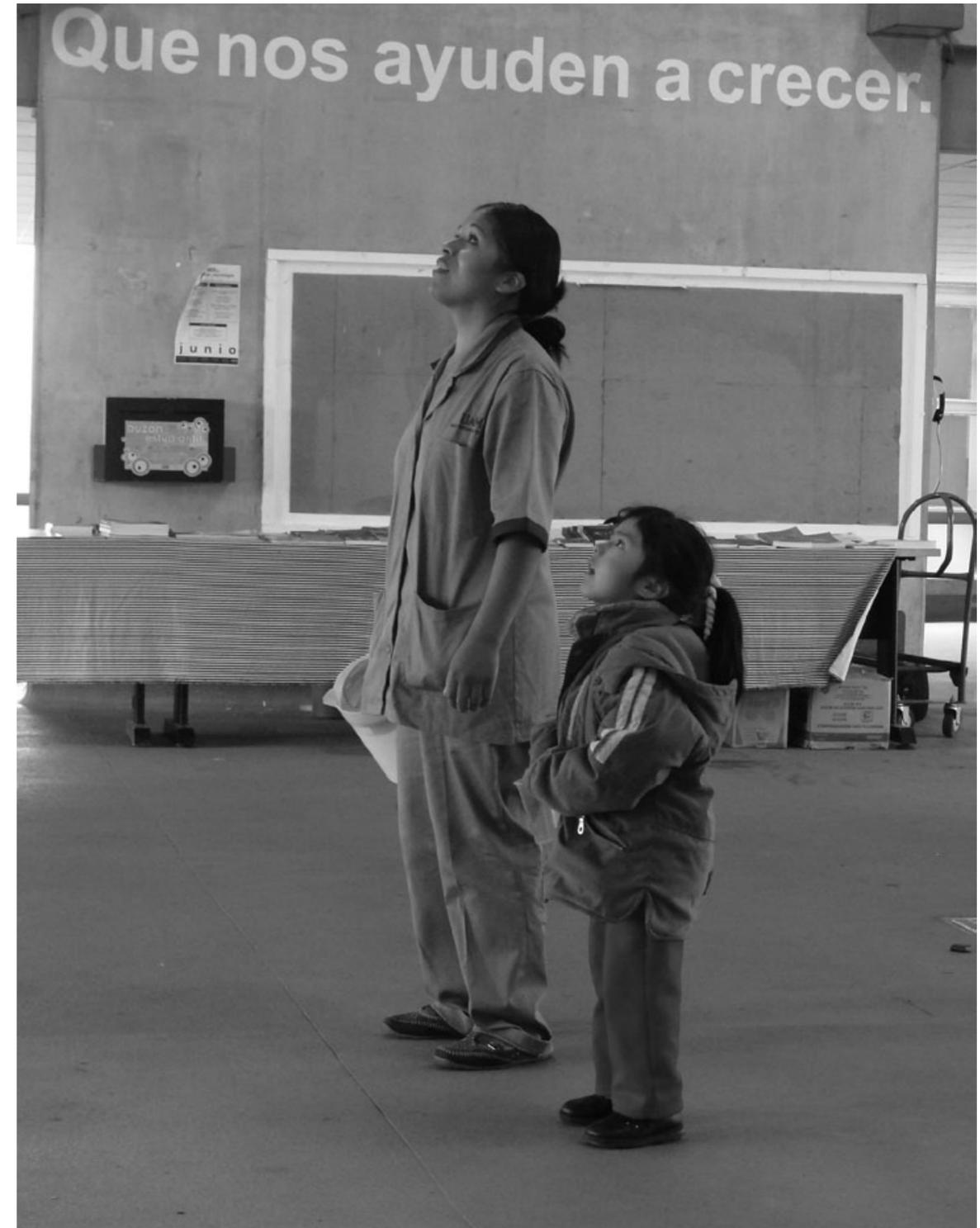


El proyecto ¿Qué esperas? Consolidó una amistad entre los estudiantes de Comunicación Gráfica y el profesor Leonel. Este proyecto nos insta a participar y colaborar en el crecimiento de nuestra Universidad, es necesario que el enfoque crítico, científico y humanista que nos da la UACM no se quede en una preparación que nos sirva como moneda de cambio. Los recuerdos son tantos: una cámara que no paraba de grabar, fotografías que intentaron captar momentos divertidos, horas de dieta forzada y amistades que difícilmente se romperán. ISABEL ARGÜELLO, ESTUDIANTE





La obra de arte ya no tiene una forma autónoma, sorprende al público en su espacio vital, tiene una vida, un principio y un final. NICOLÁS URIBURU, ARTISTA ARGENTINO





¿Qué esperas? significa la oportunidad de trabajar en equipo por una finalidad comunicativa y social, que logró tener un acercamiento entre la comunidad de San Lorenzo y estudiantes de la UACM. Entre mis recuerdos está la experiencia de levantar un proyecto con mis amigos de la carrera y compartir sentimientos de emoción, diversión y presión por sacar el trabajo. Ser quien realizaba entrevistas durante el evento me permitió ser quien daba voz a las opiniones de los asistentes, sentir la emoción de los asistentes fue algo realmente satisfactorio.

MARINA TLAPALAMATL, ESTUDIANTE





Participar en un proyecto como éste me pareció interesante; encabezado por gente joven que hoy en día tiene la intención firme de cambiar el rumbo caótico que impera en nuestro país. Las fotografías, los mensajes en los muros de la universidad y la sensibilidad auditiva que mostraron al escucharnos tocar. Considero que este tipo de proyectos es vital para el desarrollo de los universitarios ya que en esta etapa de su vida definen sus intereses culturales, posturas políticas, tendencias profesionales.

ENRIQUE GIL, INTEGRANTE DE EL GABINETE





Las necesidades humanas de entorno tienen un carácter semántico, es decir, que la armonización del mundo exterior y del mundo doméstico no se realiza a partir de lo que resulta agradable desde el punto de vista estrictamente estético en el sentido formalista del término. Esta armonización dependería del establecimiento de un 'continuum semántico' según el cual la creación de significaciones está indisolublemente unida a la creación de formas. STEPHEN BANN, HISTORIADOR DEL ARTE

El lunes 9 de junio de 2008 por la mañana concluimos la instalación del mural, bajo el tragaluz de la planta principal del edificio de profesores del Plantel San Lorenzo Tezonco, formado por 1040 piezas de papel abarcaron 125 metros cuadrados.



SEGUNDO PROYECTO

PECERA

¿QUÉ VAS A HACER CUANDO SALGAS?

En este lugar, donde ahora está el plantel, antes hubo agua, el agua de un magnífico lago lleno de vida. Entre las faldas de un cerro colorado y sus orillas, se fundó el pueblo de Tezonco, porque de aquí se obtenía todo lo necesario para vivir: caza, pesca y agricultura. Fue durante la Colonia que los españoles secaron la mayor parte del lago y, con ello, secaron una fuente vital. Pero en el siglo XXI, el pueblo de San Lorenzo Tezonco permanece y en su territorio se han sembrado estos edificios formidables. Hay quienes aseguran que dentro de estas estructuras habita una nueva fuente de vida.



PECERA ¿QUÉ VAS A HACER CUANDO SALGAS?



La pieza indaga sobre el ser universitario en el contexto de un proyecto de vida a través de los planes de los alumnos para cuando egresen y propone al tiempo y al espacio escolares como incubación y cautiverio en la metáfora de una pecera. Fue resultado de un ejercicio en el cual los alumnos entrevistaron a sus compañeros de plantel para conocer sus planes para cuando egresaran y además investigaron sobre el pasado lacustre de la zona en la que se encuentra hoy día el plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM. De ambas actividades se reunieron textos e imágenes con los que se construyó un mosaico de más de 450 metros cuadrados a base de

hojas de papel sobre la fachada de cristales de uno de los edificios del plantel, de manera que se recreara la sensación de una pecera. Los objetivos académicos del curso de Comunicación Gráfica, se complementaron con la acción artística y de comunicación, al tiempo que confrontaron a la comunidad de la UACM, y contribuyeron a construir una noción más auténtica de cómo son los universitarios.

Ficha técnica:

- Fecha de inauguración: Jueves 4 de junio de 2009 18:00 horas
- Lugar: Fachada norte del edificio C del Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM, Prolongación San Isidro núm. 151. Col. San Lorenzo Tezonco. Delegación Iztapalapa
- Dimensiones: 32.40 x 14 m. Equivalentes a 453 metros cuadrados
- Materiales: 1,480 piezas de papel bond de 90 g. tamaño 28 x 43 cm (tabloide o doble carta)

Los propósitos

1. La pieza indaga sobre el ser universitario en el contexto de un proyecto de vida
2. Indagar sobre las posibilidades de transformar metafóricamente el espacio arquitectónico (superficie arquitectural) con recursos gráficos
3. Recordar el pasado lacustre de la zona en que se encuentra el Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM.
4. Formular un comentario respecto de la condición cautiva y de incubación que aísla a los estudiantes universitarios de la sociedad
5. Explorar las implicaciones de trabajar la gráfica a escala monumental en la propuesta participativa, efímera y económica.

El diseño

Esta pieza también es un mosaico de papeles, pero en esta ocasión están adheridos a las ventanas de las aulas de uno de los edificios del plantel y en ella se reproducen a gran escala peces y personas sumergidas. El resultado recrea una pecera inmensa, en la que nadan por igual peces, tiburones y personas.

El proceso de impresión y adhesión es igual que el mural efímero ¿Qué esperas?, pero en esta ocasión, cada hoja reproducía un fragmento de una gran imagen a manera de píxeles. La superficie del mural abarca 453 metros cuadrados de la fachada norte del edificio C del Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM, desde el primero hasta el cuarto piso. Para ello se utilizaron 1,480 piezas de papel de tamaño 28 x 43 cm (doble carta).

Los textos no formaban parte del mosaico, sino que se colocaron con vinil recortado en la base de las columnas del edificio de enfrente y en ellos se reprodujeron las respuestas de los alumnos a la pregunta ¿qué vas a hacer cuando salgas?.

Para la inauguración de la pieza se realizó un concierto con música del DJ Cimarrón al que invitamos a toda la comunidad.

El proceso

Como en el proyecto anterior, el proceso inició con mis alumnos del curso de Comunicación Gráfica, con quienes continuamos la discusión del año anterior sobre lo que significa ser universitarios. La reflexión condujo en esta ocasión a cuestionar cómo la universidad es un universo apartado de la sociedad en la que se controlan las situaciones, para generar condiciones favorables al desarrollo de los estudiantes, pero también para ejercer control y poder sobre ellos. También,

reflexionamos sobre el cómo este aislamiento termina abruptamente cuando concluyen sus estudios y se tienen que enfrentar al "mundo real". Así también surgió el interés por conocer lo que pensaban hacer los estudiantes de la UACM al terminar sus estudios y si sus planes diferían de los de otras universidades públicas, esto último para saber si verdaderamente el discurso margi-



nalista de la UACM correspondía a la visión de sus estudiantes. Para conocer los planes de sus compañeros, mis estudiantes realizaron entrevistas y recopilaron las respuestas a la pregunta ¿qué vas a hacer cuando salgas de la universidad?

Finalmente, al recordar que el Plantel se había construido en un lugar que antes de la llegada de los españoles era el lago de Chalco, discutimos sobre el valor de la memoria en la construcción de una identidad universitaria y de esa discusión surgió el interés por conocer la relación entre el desarrollo de la cultura y el agua recopilando imágenes.

Como superficie de trabajo elegimos la fachada norte del edificio C por ser una de las más visibles desde la principal zona de tránsito del plantel. Una vez definida el área en que trabaja-

ríamos, medimos y elaboramos planos a escala de cada uno de los 24 ventanales que abarcan del primero al cuarto piso. Consideramos dichos planos como una superficie reticulada en la que distribuimos las imágenes recabadas generando una composición gráfica. A su vez, cada imagen fue reticulada en elementos rectangulares del tamaño de las hojas tamaño doble carta que utilizaríamos.

Las imágenes se procesaron digitalmente de manera que sólo se reprodujeran con cuatro niveles de gris y tan sólo con la resolución mínima necesaria para lograr una definición nítida a 60 metros, distancia mínima a la que serían apreciadas desde la explanada adyacente y el edificio contiguo. La escala de la pieza es monumental, por ejemplo la imagen de una de las personas del mural mide 25 metros lo cual es igual a 16 veces su tamaño real, de manera que para saber lo que implicaba técnica y tecnológicamente trabajar a esta escala, realizamos una prueba con días de anticipación, de la que concluimos que el proceso definido era el correcto.

El montaje implicó una estrategia compleja en la que se formaron equipos de 5 estudiantes por salón, que montarían las hojas en las ventanas valiéndose de un plano organizado en filas y columnas. De esta manera, cada pieza de papel que tenía el fragmento de una imagen inmensa, es una pieza más bien abstracta que no permite reconocer su posición en el rompecabezas, por ello era identificada por una coordenada (Por ejemplo A1, A2, B4, C8, etc) para ubicarla en su lugar correcto, sin importar que quien montaba no reconociera la imagen final. Además, desde el edificio de enfrente, un observador que sí podía apreciar el resultado que se estaba formando, verificaba que no se cometieran errores. Con esta

estrategia un equipo de 30 alumnos concluyó el montaje en menos de 8 horas.

Colocar los textos con las respuestas de los alumnos, fue más difícil por la altura, las dimensiones y sobre todo la adherencia de los textos a la superficie de cemento de las pilastras del edificio B.

Al final de la jornada y para inaugurar la pieza, se realizó un concierto con música a cargo de DJ Cimarrón a quien se pidió que construyera una atmósfera sonora relacionada con el agua. Además, durante el concierto, intervine en diversas ocasiones para hablar del sentido y del proceso de la pecera.

La documentación

Al igual que el proyecto anterior, Pecera era efímera, incluso, para no perjudicar las clases que se realizaban en los salones intervenidos, se programó desmontarla 15 días después. Por ello y para dejar constancia del proyecto y la acción documentamos en fotografía y en video el proceso, el resultado y las reacciones del resto de la comunidad.

Tenemos alrededor de 4 horas de video y cerca de 800 fotografías con las que también se prepara un libro que recoge la experiencia y que será editado próximamente por la UACM dentro de la colección Cuadernos de ver.

La pieza

El aspecto de la pieza superó en mucho las expectativas que tenía al planearla. Por sus dimensiones y la dificultad para montarla, Pecera es la pieza que requirió la planeación más elaborada y cuidadosa de todas las presentadas en este documento y como se puede ver en la reproducción de los materiales del proceso, tenía bocetos y estudios idénticos a la imagen final, sin embargo, por las mismas dimensiones, el impacto del re-

sultado final, especialmente al iluminarse por la noche con la luz de cada salón, fue sorprendente.

De nuevo, como lo señalé en la pieza *¿Qué esperas?*, considero de la mayor importancia la relación entre la pieza planeada y la pieza resultante. En este caso la escala monumental y el efecto de la luz eran factores que determinaron el sentido de la pieza final y ningún estudio previo pudo darme. Regresaré a este punto en las conclusiones finales.

Evaluación

Creo que el mayor logro de la pieza, desde el punto de vista conceptual fue el haber construido una metáfora sutil que afirma, ante el resto de la comunidad "¿acaso esta universidad no es una pecera en la que nadamos mientras crecemos, pero en la que igualmente estamos cautivos?" Esta declaración enmarca todo un cuestionamiento al sistema educativo en general, pero que tiene su mayor fuerza al dirigirse en lo particular de la UACM cuyo discurso institucional insiste en que se trata de un proyecto educativo liberador. El cuestionamiento al discurso oficial se puntualiza con las frases colocadas al pie del mural en las que claramente se puede apreciar que los anhelos de los estudiantes de la UACM para cuando egresen son iguales a los del resto de los estudiantes de otras universidades públicas y quizá también privadas. Esto cuestiona claramente al discurso marginalista que insiste en que los alumnos de la UACM son esencialmente distintos al resto de los estudiantes de las universidades públicas. Cuestionar esta diferenciación es quizá el mayor mérito de la pieza.

Sin embargo, al establecer que los de la UACM son iguales a los demás estudiantes universitarios, la pieza también se refiere a su paso por la univer-

sidad, su ser universitarios, como un momento singular y relevante, cuyas consecuencias se materializan al egresar (al salir de la pecera) en un contexto contemporáneo en el que sin embargo, no está claro su futuro. ¿Cómo los tratará el mundo exterior a la pecera? La incertidumbre del porvenir profesional y laboral de los egresados de la UACM es la misma que la del resto de los egresados de la



educación superior a nivel nacional, y quizás hoy día, a nivel mundial, cuando tener un título profesional no es garantía de un porvenir laboral.

Si uno de los objetivos del presente trabajo, considerando todas las piezas propuestas, es explorar el potencial de la intervención plástica en el espacio arquitectónico, Pecera logra un nivel de intervención sobresaliente en el conjunto. Creo que el hecho de que la pieza tuviera una escala monumental que la hiciera lucir desde el exterior, logró que la identidad del edificio cambiara y realmente pareciera una pecera, ya que otras intervenciones en el interior, transforman ciertos espacios ("rincones") pero no un edificio entero. Esto me parece relevante si consideramos que en la medida en que el concepto universidad es abstracto, una de sus representaciones más

frecuentes son los edificios que la constituyen, un claro ejemplo es la UNAM representada por la arquitectura de Ciudad Universitaria. Pero a diferencia de la UNAM, cuyo imaginario arquitectónico está centralizado en CU, la UACM construye su modelo en una territorialidad dispersa en diferentes planteles cuya identidad es inseparable de su arquitectura.



Pero, si estamos de acuerdo en que una universidad es mucho más que edificios, la intervención de Pecera, hace evidente que el edificio es un recipiente, un contenedor de personas y al hacerlo, también cuestiona la identidad universitaria como arquitectura.

Lo que no salió bien

Aunque ya había considerado que al iluminarse los salones por dentro, el efecto de la pecera sería más fuerte, no pude valorar su gran importancia sino hasta que la pieza estaba terminada; sin embargo, el proyecto se realizó en el mes de junio, cuando oscurece más tarde, por lo que la iluminación artificial no se encendía sino hasta después de las ocho de la noche, cuando la actividad principal del plantel prácticamente había terminado.

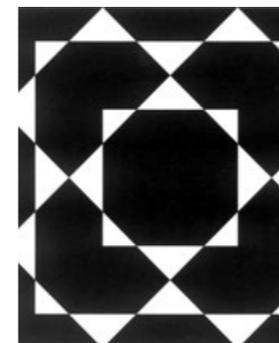
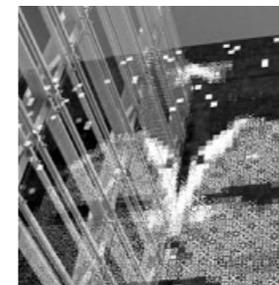
Esto afectó el resultado en dos aspectos importantes: La mayoría de las personas sólo pudo apreciar la pieza de día y el evento inaugural no pudo echar mano de los efectos de la iluminación, como lo requería para concentrar la atención del público, evitando que se dispersara en la amplitud del espacio.

Si bien ya había aprendido que el concierto inaugural de la pieza anterior *¿Qué esperas?* fue fundamental para complementar su sentido, en esta ocasión la preocupación de trabajar a una escala tan grande me llevó a concentrarme totalmente en el proceso de diseño de la pieza y del proceso de montaje, descuidando la inauguración y el evento que la acompañaría. Decidí muy tarde que trabajaría tan sólo con un DJ, pues me pareció que sería más sencillo que trabajar con una toda banda completa como El Gabinete. El DJ elegido fue *Cimarrón*, con quien no tuve oportunidad de ponerme de acuerdo más allá de una llamada telefónica.

Pensando en la gran escala de la pieza y el lugar del concierto, planeé proyectar en la misma fachada, videos con escenas de agua desde diferentes ángulos, pero siempre con un enfoque poético. La idea era que dichas proyecciones fueran acompañadas por la música del DJ *Cimarrón* generando un *Jamming* audiovisual. Sin embargo, al no haber oscurecido lo suficiente, el proyector del que disponíamos, no tenía la potencia suficiente para lograr imágenes nítidas a la distancia requerida.

La proyección y la posibilidad de iluminar puntos específicos de la pieza y del concierto, para que la atención del público, que se encontraba disperso en un área de más de 300 metros cuadrados, se concentrara en el evento.

EL PIXEL, EL MEDIO TONO, LA RESOLUCIÓN Y LAS IMÁGENES MONUMENTALES



Imágenes tomadas de: <http://www.cgstudioinc.com/node/169>

A lo largo de los años que he trabajado en el diseño y las llamadas artes gráficas, me ha fascinado la forma en que una serie de diminutas manchitas de tinta forman las imágenes impresas. Este fenómeno de ilusión óptica se llama "medio tono" y a través de él se reproducen la gran mayoría de las imágenes que apreciamos hoy día. Dependiendo de la densidad de dichos puntos, se genera la sensación de oscuridad o claridad y si son lo suficientemente grandes, pueden distinguirse a simple vista, aunque parte de la ilusión es que engañen a nuestros ojos. Si las imágenes van a ser vista a la distancia, los puntos pueden ser más grandes; imágenes muy distantes pueden estar formadas por puntos muy grandes y seguir pasando desapercibidos. En algunos casos, puede no tratarse de puntos impresos, sino de cuadritos para formar las imágenes en las pantallas de computadora o TV, o de tarjetones como los que se popularizaron en los años setentas, durante la presidencia de Luis Echeverría, para formar imágenes monumentales en los estadios.

Ya sea que se trate de puntos, de cuadritos, de tarjetones o incluso de hilos en un tapiz o de manchas de óleo como en los cuadros de Seurat, a los elementos que a la distancia generan la sensación de una imagen de tono continuo, los llamaremos elementos de imagen o en inglés *picture element*, de donde se desprende por contracción la palabra *pixel*.

El concepto que relaciona el tamaño de los píxeles y la definición de una imagen, se llama *resolución* y se refiere al tamaño y concentración de estos píxeles necesarios para formar una imagen nítida según su tamaño y la distancia a la que será percibida.

Utilizando este principio, el acuario de Lisboa, diseñado por un grupo de arquitectos entre los que destaca el diseñador Ivan Chermayeff tiene sus muros decorados con inmensas imágenes que al verlas a la distancia ilustran la vida marina con un realismo casi

fotográfico, pero que al verlas de cerca, se disuelven en un mosaico abstracto a base de azulejos de cerámica, realizados con la técnica tradicional que ha distinguido a la capital lusitana desde hace siglos.

También así, en el mes de abril de 2001 pintamos el retrato de Emiliano Zapata sobre la plancha del Zócalo, en un área de 7,200 metros cuadrados. La acción, promovida por un grupo no artístico, convocó a cientos de personas que de manera espontánea se sumaron para pintar, durante toda la noche, con cal y escobas y así conmemorar la muerte de Zapata que en esos días era un emblema fuerte del movimiento insurgente en Chiapas.

Con base de un diseño de Mauricio Gómez Morín, la imagen pudo ser realizada colectivamente gracias a que se planeó de manera que las baldosas de la plancha del zócalo, de un metro cada una, formaban una retícula sobre la que con solo pintar por completo o parcialmente cada cuadro, se formaba la imagen. La idea es que el retrato monumental se apreciara a la distancia, desde el Palacio Nacional, aunque a nivel del piso sólo se apreciara un tapete abstracto. ●



Diseño: Mauricio Gómez Morín

Fotografía: Ernesto Lehn



Fotografía: Ernesto Lehn



No creo que las estructuras de expansión puedan servir sólo para representar objetivamente en el espacio tridimensional lo que los pintores y escultores han evocado en obras convencionales, bajo el reinado del Estilo. Esta expansión significa que la obra de arte llega al público, se hace más visible, comunica sobre todo con el espectador y el participante... La expansión de la obra de arte más generalmente puede ser realizada mediante un crecimiento numérico, mediante un agrandamiento de la dimensión física de los objetos y de los fenómenos, mediante la exposición en lugares (el cielo, por ejemplo) en los que pueda contemplarlos mucha gente y mediante la utilización de técnicas, radio o tele-emisores ... El artista podría ser una preciosa ayuda en la reconstrucción, la reestructuración y la humanización de ciudades antiguas y nuevas. OTTO PIENE, ARTISTA ALEMÁN.

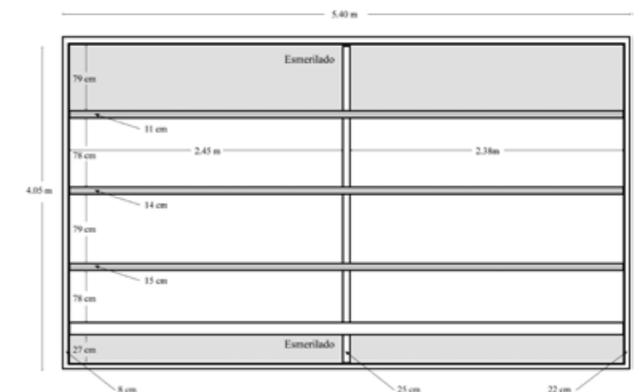
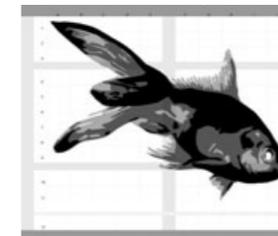
La dificultad técnica y tecnológica para realizar una obra grande (un edificio, un barco), en la que participan muchas personas, obligan a que la creatividad se centre en el proceso y que el diseño juegue un papel fundamental como articulador. En estos casos la creatividad, entendida como una aparición espontánea tiende a desaparecer en la fabricación; así, el azar opera sólo dentro de ciertos límites.

Primeros estudios y bocetos de la pieza, a escala, una previsualización digital y el cálculo de las dimensiones

Edificio C, Ventanal Aula tipo 406



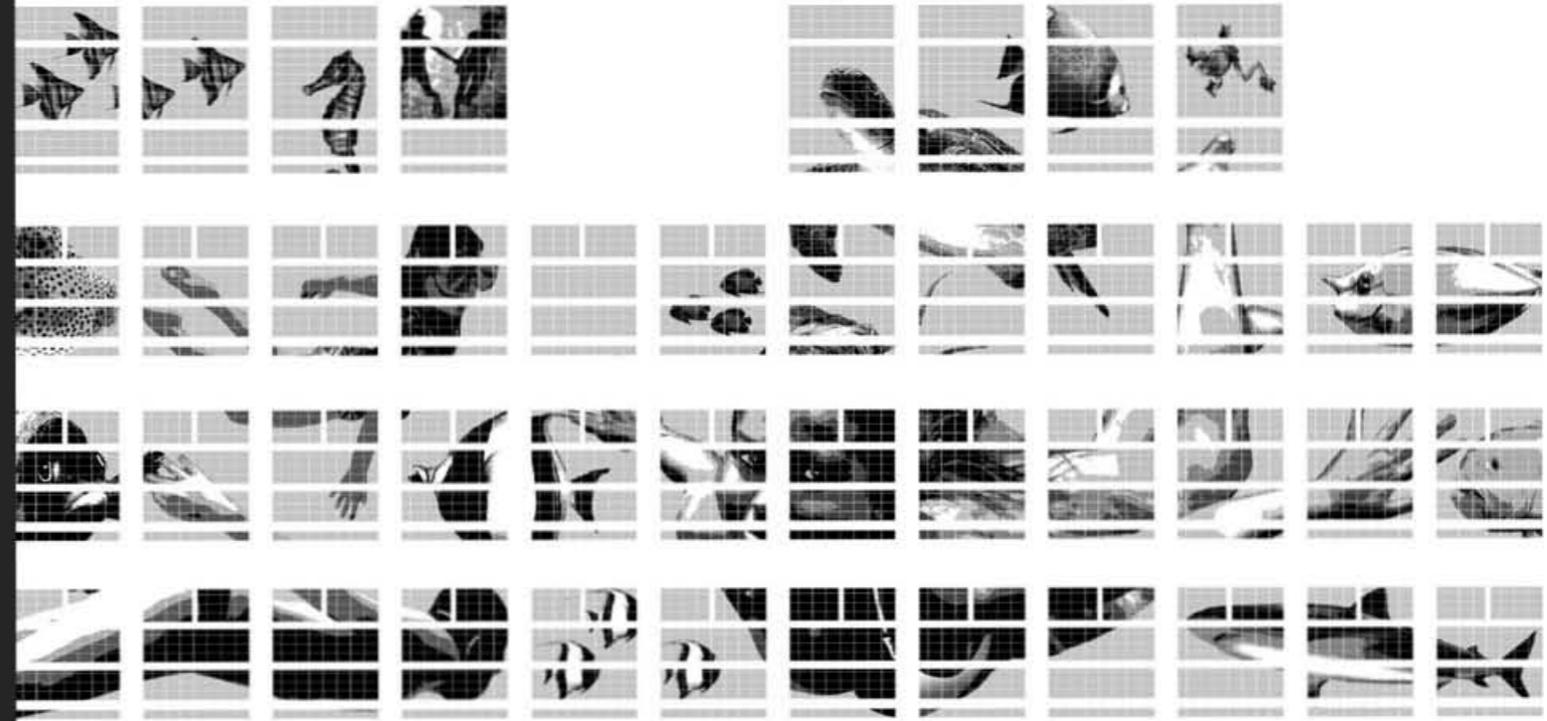
Edificio C, Ventanal Aula tipo 304



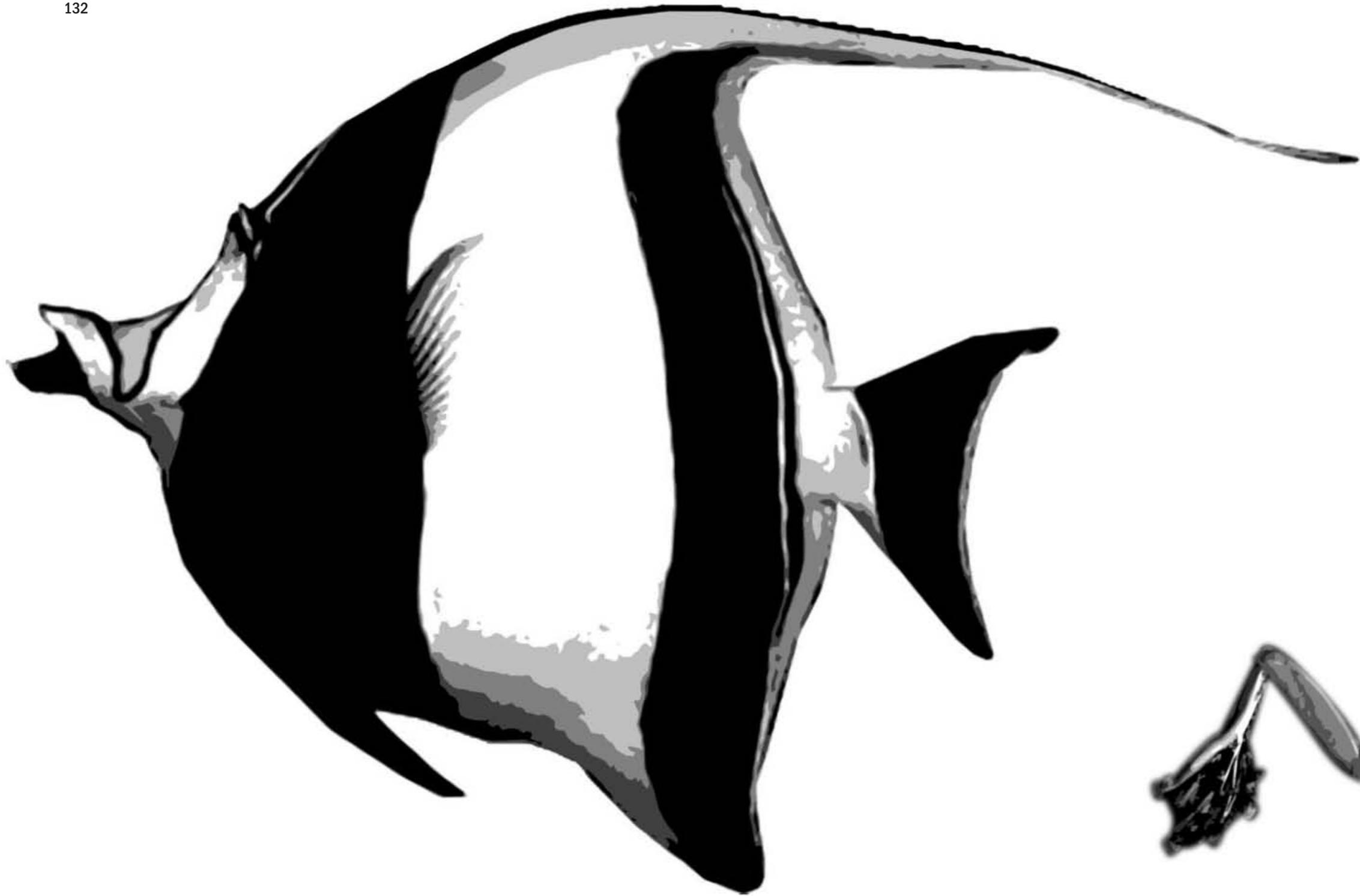


La investigación sobre el pasado lacustre de lugar en el que se alcanzan los edificios del plantel, desembocó en la recopilación de ejemplos de fauna y flora acuática, que fue procesada digitalmente, hasta obtener las síntesis susceptibles de formar parte del mosaico.





A la izquierda, el boceto general en el cual fue resuelta la composición. Arriba, el boceto trasladado a la estructura de la fachada del edificio C. Se aprecia la cuadrícula a través de la cual se resolvieron las piezas de papel que formaron las figuras del mosaico. La escala monumental implicaba que las figuras midieran hasta 25 metros, es decir, unas 16 veces su tamaño real.





Cada imagen fue diseccionada en una serie de piezas rectangulares numeradas en serie e impresas en láser sobre papel bond tamaño doble carta. Con base en una guía de coordenadas, los alumnos pegaron las hojas de papel, con cinta adhesiva por el interior de los ventanales de cada salón. Durante el día, la imagen se formaba con gran visibilidad desde el interior de los salones y por la noche, con la iluminación de cada aula, el efecto se apreciaba desde el exterior.



El proceso de montaje duró 8 horas, tiempo en el cual se colocaron 1,480 piezas de papel. La comunidad entera pudo presenciar el proceso que además fue documentado fotográficamente en forma de *Time-lapse*.





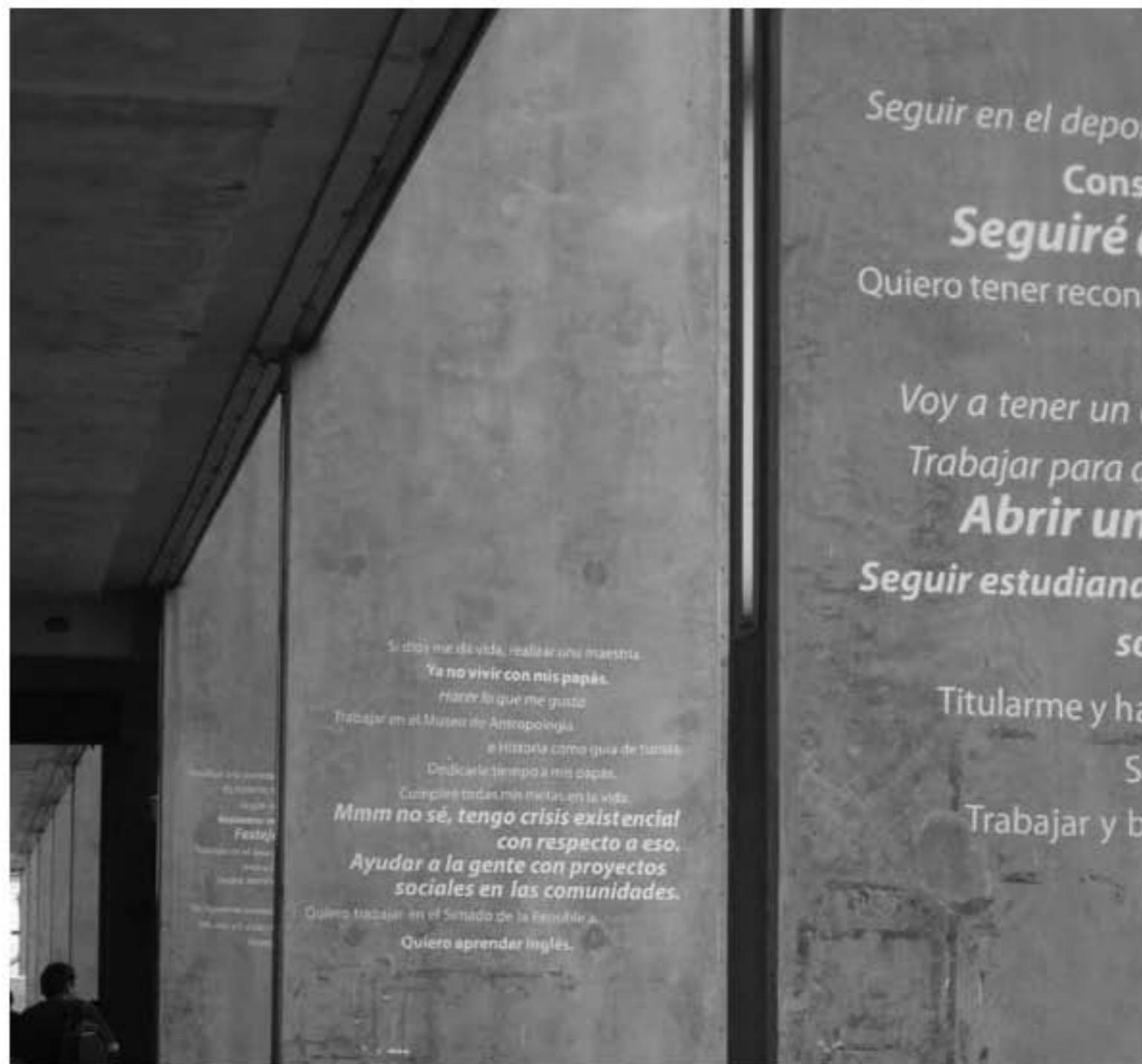




¿Qué vas a hacer cuando salgas?

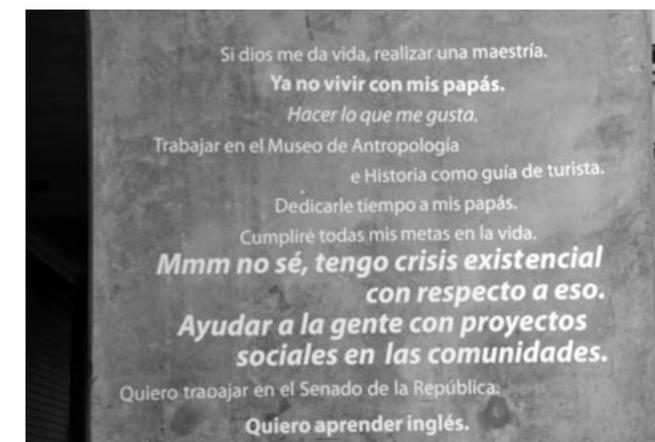


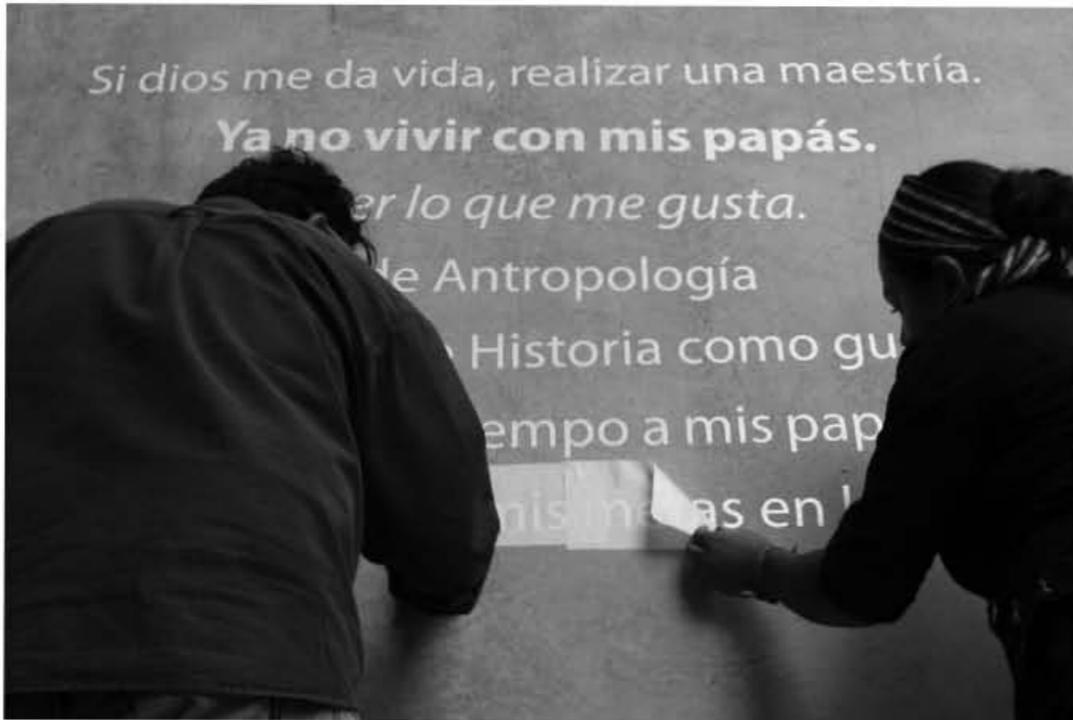
Tengo varios proyectos. **Todavía es una incógnita.** Intentar encontrar un trabajo. **Salir a trabajar, porque nada es gratis en esta vida.** Todo conlleva un esfuerzo y empeño por mínimo que sea. **Quiero seguir estudiando. Buscar alternativas.** La disciplina y la constancia hacen la diferencia. **Hijala, no lo sé.** Pertenecer a algún partido político. **Buscarme unas palancas.** Mi visión del mundo es bastante reducida, por eso, necesito aprender y conocer aún más. **Ser un gatete del canal 11.** Ser vocero de la Presidencia de la República. **Sinceramente no sé qué voy hacer.** Voy a casarme y trabajar en lo que a mí me gusta. **Vivir en provincia.** Ayudar a mi familia. **Seguir en el deporte, pues es importante para mi vida. Conseguir trabajo en Televisa. Voy a tener un empleo y aplicaré mis conocimientos. Seguiré adelante.** Quiero tener reconocimiento por mi trabajo, aunque no sepan quién demonios soy. Dedicarle tiempo a mis papás. **Ya no vivir con mis papás. Hacer lo que me gusta.** Si dios me da vida, realizar una maestría. **Abrir un negocio de películas.** Trabajar en el Museo de Antropología e Historia como guía de turista. **Seguir estudiando, porque en esta sociedad te catalogan por lo que sabes. Trabajar para quienes tienen alguna discapacidad.** Tendré derrotas, pero no fracasos. **Ser candidato político.** Titularme y hacer mi examen profesional. **Buscar el título.** Solventar los gastos de mis papás. **Quiero aprender inglés.** Trabajar para tener un bienestar para mí y mi hijo. Trabajar y buscarme una pareja para casarme. Tener una familia y una bonita casa. Quiero trabajar en el Senado de la República. **Mmm no sé, tengo crisis existencial con respecto a eso.** Me voy a ir a dar clases a una comunidad rural. **Fundar una editorial, para ser independiente.** Mi siguiente aventura será una maestría en Cuba. Quiero trabajar en la publicidad. **Ayudar a la gente con proyectos sociales en las comunidades.** Retribuir a la sociedad lo que hemos aprendido. Trabajar en el área de Investigación. **Es incierto, todo depende de la vida.** Seguir escribiendo. Irme a Canadá. **Replantear mi vida.** Cumpliré todas mis metas en la vida. **Festejar.** Festejar que sí salí.





Los alumnos, interesados por conocer cuáles podrían ser las expectativas y los planes de sus compañeros, al terminar sus estudios en la universidad, realizaron diferentes entrevistas. Las respuestas se colocaron en los pilares situados frente a la pieza, acompañadas de una muy breve presentación del proyecto.







Hoy el artista ha de explorar, desarrollar, definir, experimentar y perfeccionar los nuevos medios de conocimiento y de comprensión sociales para dar una mayor calidad a la vida individual y colectiva actual.

AL HANSEN, ARTISTA NORTEAMERICANO.





Para presentar la pieza, se realizó un festival inaugural, acompañado de acrobacias realizadas por los propios alumnos y de música electrónica a cargo del DJ *Cimarrón*. La música buscó reforzar el concepto acuático de encierro y de liberación.







Conforme avanzó el festival inaugural, se oscureció el día y se encendieron las luces de las aulas, dando vida a la imagen formada por el mosaico de la pecera.







En estos proyectos, el reto es alcanzar desde el territorio de la educación y el arte, objetivos que están más allá de ellos, en el mundo real y la vida cotidiana.

TERCER PROYECTO

BOTÁNICA DE LOS DESEOS

Donde había bosques, hemos colocado edificios, donde había selvas hemos hecho carreteras, donde había lagos, hemos hecho basureros y para aliviar-nos el dolor de nuestra barbarie, hemos puesto jardines, que son una versión privatizada de la naturaleza. En este magnánimo cautiverio ponemos a crecer plantas de todo tipo con la ilusión de que estuvieran en libertad, les proporcionamos agua, fertilizantes e insecticidas, todo lo necesario para que crezcan sanas, fuertes y las podamos trasplantar después a algún otro lugar. ¿Acaso la universidad no es una especie de vivero, un jardín botánico en el que crecemos en condiciones controladas, pero en el que también estamos cautivos?



BOTÁNICA DE LOS DESEOS



Esta pieza trasladó las experiencias de los dos proyectos anteriores, *¿Qué esperas?* y *Pecera* al interior del Museo Universitario de Arte contemporáneo (MUAC) de la UNAM. Formó parte de la muestra colectiva *Jardín de Academus*, curada por José Miguel González Casanova, que reunió 30 proyectos sobre arte y educación, entre los meses de abril y julio de 2010. El propósito fue llevar a una sala de exposiciones los cuestionamientos de las piezas anteriores, como un medio para analizar los efectos de la significación del espacio en la significación de la pieza, así como para explorar qué diferencia habría entre intervenir un edificio universitario ajeno

al arte, a uno consagrado a él. En esta ocasión se trata de un “jardín” adherido a un ventanal del MUAC, hecho a base de imágenes y textos impresos sobre piezas de acetato en los que de nuevo se recoge la opinión de los vecinos de San Lorenzo Tezonco, pero se añaden las respuestas de la comunidad del plantel, así como de los visitantes a la muestra del MUAC, sobre lo que esperan de la universidad y los universitarios.

Ficha técnica:

- Fecha de inauguración (montaje): martes 27, miércoles 28 y jueves 29 de abril de 2010.
- Lugar: ventanal de la entrada norte del Museo Universitario de Arte Contemporáneo (MUAC) de la UNAM, Insurgentes Sur 3000 Centro Cultural Universitario, Coyoacán, México, D.F.
- Dimensiones: 7.22 x 8.16 m. Equivalentes a 58.91 metros cuadrados
- Materiales: 772 piezas de acetato. tamaño 28 x 43 cm (tabloide o doble carta) y 34 tramos de solera de aluminio de 1 pulgada.

Los propósitos

1. Confrontar al MUAC (y por extensión a la UNAM) como recinto universitario del arte institucionalizado, con la expectativa que de la universidad y los universitarios tiene la gente.
2. Indagar las implicaciones de trasladar el proyecto sobre la identidad universitaria cuyo sentido dependía de estar confinado al plantel de la UACM a un contexto universitario diferente.
3. Generar una situación de trabajo de campo que permitiera a mis alumnos comprar su situación como universitarios con la de los universitarios de la UNAM, como una oportunidad más de construir su propia identidad.

4. Favorecer el encuentro de mis estudiantes y los entrevistados, integrantes de comunidades que normalmente son ajenas a los recintos del arte contemporáneo, con el MUAC y confrontar a este último con públicos que quizá no ha considerado.
5. Intentar una aproximación técnica y conceptual distinta que nos diera nuevas posibilidades para la intervención del espacio.
6. Cotejar mi propuesta artística con la del resto de los participantes en la muestra colectiva *Jardín de Academus*, como un medio para enriquecer y situar autocríticamente mi proyecto.
7. Aprovechar una situación de visibilidad de mi proyecto para manifestar la convicción mía y de mis alumnos, de la validez y viabilidad de la UACM como proyecto de educación pública, en la coyuntura tan adversa por la que atraviesa ante la opinión pública.

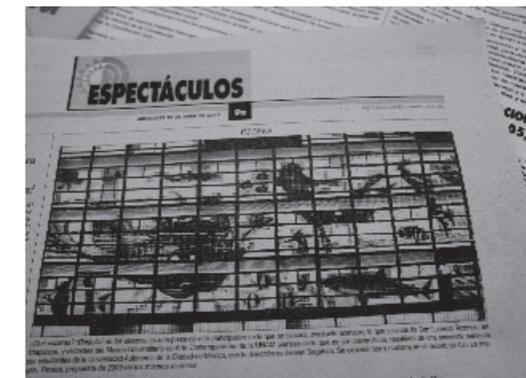
El diseño

En esta ocasión la pieza, que también es un mosaico, fue impresa en blanco y negro sobre acetatos que se colocan frente a un ventanal en dos capas superpuestas pero separadas 40 centímetros entre sí. En la primer capa se reproduce la silueta en negativo de cuatro sillas de diferentes tamaños y desde diferentes puntos de vista, sobre una textura vegetal del tipo de papel tapiz. En la segunda capa se reproducen escritas las respuestas de la gente a la pregunta ¿qué esperas de la universidad y los universitarios? De esta manera, se crea un efecto de profundidad en el que los textos parecen flotar sobre un fondo exuberante.

Al igual que los papeles de las piezas anteriores, los 772 acetatos de 28 x 43 centímetros se imprimieron con una impresora láser, blanco

y negro de 1200 dpi marca Hewlett Packard y se fijaron con cinta adhesiva. La primer capa se adhirió al ventanal de la entrada norte del MUAC y la segunda capa, separada 40 centímetros de la primera se fijó a 34 tramos de solera de aluminio de una pulgada.

Al lado del ventanal con los acetatos, se instaló un monitor en el que se ven escenas del pro-



ceso de producción, del montaje y fragmentos de las entrevistas realizadas, así como un atril en el que se colocó una carpeta con las respuestas obtenidas de las entrevistas a los visitantes del MUAC durante los días de montaje, así como hojas adicionales para que durante el resto de la exposición, el público pueda agregar sus respuestas.

Como esta pieza forma parte de la muestra colectiva *Jardín de Academus*, no se inauguró como tal, sino que sólo participó de las celebraciones colectivas.

El proceso

A diferencia de las piezas anteriores, esta no inició con ninguno de los cursos que impartí, sino desde el Laboratorio de Comunicación Gráfica (LCG)

de la UACM, que dirijo desde 2007, en él participaron por igual algunos alumnos inscritos en mis cursos, alumnos que ya cursaron y se encuentran en los últimos semestres de la carrera y prestadores de servicio social del propio laboratorio. Hay que hacer notar que además, una buena cantidad de voluntarios que habían colaborado en los proyectos anteriores, se sumaron por el puro entusiasmo de participar.



El proyecto inició tres meses antes del montaje, al recibir la invitación del curador de la muestra colectiva Jardín de Academus, José Miguel González Casanova. Como se planteaba que la pieza sería una continuación de los proyectos anteriores, el proceso se concentró en ampliar las entrevistas, replantear el concepto de la intervención y resolver los aspectos técnicos y tecnológicos de la producción y el montaje.

Los alumnos realizaron nuevas entrevistas, no sólo a los vecinos de San Lorenzo Tezonco, sino en el interior del Plantel de la UACM, abarcando no sólo a la población estudiantil, sino a los profesores, trabajadores administrativos, de intendencia e incluso a los vigilantes. A estas entrevistas se agregarían más tarde, las realizadas en el interior del MUAC, a los visitantes. De esta manera

la pregunta ¿qué esperas de la universidad y los universitarios? amplió sus alcances y su significación, pues no sólo se refería a las expectativas de los vecinos o de los propios universitarios sobre la UACM, sino que al referirse a “universidad” se incluía a la misma UNAM desde las expectativas los visitantes del MUAC, que quizá no tenían ninguna relación con una universidad.

Con los otros invitados a Jardín de Academus, participamos en sesiones de taller en las que se discutieron todos los proyectos participantes y producto de esas reflexiones, decidimos cambiar el concepto de intervención, pasando de una pecera a un jardín, por considerar a este último más afín al tema colectivo y por ser más pertinente para la interpretación metafórica del espacio arquitectónico.

Al analizar el espacio en que trabajaríamos y considerando que la luz artificial no permitiría que el papel trasluciera como había sucedido en Pecera, decidimos usar acetatos como un soporte que permitiría que la luz exterior penetrara la pieza sin afectar la iluminación del museo. Esta condición de transparencia nos llevó además a proponer dos capas de acetatos superpuestas, lo cual suponíamos que agregaría una sensación de profundidad que nos atraía explorar y nos resolvía la forma de hacer convivir los textos con la imagen, así como también simplificaba el proceso de montaje. Esto, sin embargo planteaba retos tecnológicos para la reproducción, la impresión de casi 800 acetatos, al igual que retos técnicos sobre la manera de superponer las capas de acetatos con una separación de 40 centímetros entre sí.

Para analizar los aspectos tecnológicos y técnicos, investigamos materiales y precios, sobre todo buscamos un acetato que nos permitiera procesarlo en la impresora del LCG, también rea-

lizamos pruebas de legibilidad de la imagen y los textos superpuestos, considerando la resolución para que la imagen pudiera apreciarse lo mismo a 40 metros de distancia que a 30 centímetros, así como de la densidad de negro que permitiera diferenciar textos e imagen. Finalmente, pruebas de fijación que permitieran un montaje rápido, limpio, económico y que no afectara la estructura y los vidrios del museo. Para esto último, decidimos usar cinta adhesiva y colocar soleras de aluminio de una pulgada adheridas a las columnas del ventanal.

La invitación de Jardín de Academus implicaba que el momento del montaje (dividido en dos días, 28 y 29 de abril) fuera también un momento de acción participativa que involucrara al público del MUAC y que formara parte de la pieza, por ello se pensó que para el primer día, llevaríamos sólo la parte de los textos obtenidos de las entrevistas previas (tomadas en el plantel y el pueblo de San Lorenzo) y que el resto de los textos se producirían en el momento, dentro de la sala y que se agregarían allí mismo hasta completar la pieza. Sin embargo, diferentes problemas técnicos y tecnológicos nos llevaron a modificar sobre la marcha este último plan.

La impresora del LCG es tamaño doble carta, lo cual nos permite utilizar, como lo hicimos con las piezas previas, el formato 28 x 43 centímetros como módulo de construcción y composición. Sin embargo, la impresora que nos proporcionaba el MUAC era sólo tamaño carta, lo cual complicaba bastante el proceso de construcción y montaje. Además, la dinámica de entrevistar, capturar, imprimir y colocar era incompatible con el proceso ya de por sí laborioso y delicado del montaje del resto de los materiales. Por ello, optamos por colocar en los acetatos sólo los textos generados

previamente e impresos en el LCG y pasar los textos generados en el MUAC a una carpeta en la que además habría espacio para que durante el resto de la exposición, el público visitante agregue sus propias respuestas.

Las piezas anteriores, *¿Qué esperas?* y *Pecera* se resolvieron con los recursos de papelería que nos pudo proporcionar el almacén del plantel, básicamente papel, cinta adhesiva y tóner para la



impresora, cada estudiante pagó por su camiseta y las piezas de vinil recortado las pagué yo, sin embargo, en ningún caso gasté más de \$3,500.00. Pero para el montaje de *Botánica de los deseos* en el MUAC recibí diez mil pesos que sirvieron para pagar toda la producción. Esta situación es relevante pues he pretendido que todas mis piezas sean muy baratas y me he rehusado a depender de recursos institucionales para mantener mi autonomía. La viabilidad y la autonomía son fundamentales para aspirar a que mi propuesta pueda ser retomada y aplicada por otros. (***) A ello me referiré en las conclusiones.

La documentación

Al igual que en las dos piezas anteriores, en *Botánica de los deseos* el proceso de realización, mon-

taje, entrevistas y reacciones del público, fue documentado en fotografía y video. Estos materiales sirvieron en un primer momento para producir el video del *Making-off* que formaba parte de la pieza misma y posteriormente servirá para producir algún libro o documental más completo.

Además, el propio MUAC grabó y produjo una pequeña cápsula en video que se proyectó, junto



con el resto de las cápsulas de cada proyecto de *Academos*, durante el tiempo de la exposición.

La pieza

Ya para este tercer proyecto he desarrollado un procedimiento que me permite controlar con bastante precisión el resultado. Consiste principalmente en realizar un plano a escala del espacio de montaje y combinarlo con una serie de fotografías sobre las que se montan digitalmente los bocetos. De esta manera se controla la correspondencia precisa de las piezas de mosaico con las medidas del espacio, así como también se puede preveer el resultado con bastante similitud.

De esa manera, en *Botánica de los deseos*, pudimos determinar con mayor rapidez la estructura de las piezas de mosaico y concentrarnos más en

la composición y el efecto de la superposición de los acetatos y los elementos periféricos adicionales como el video y el atril con la carpeta de frases.

Creo que en este tercer proyecto, el elemento de la luz y la transparencia vuelven a jugar un papel decisivo en el resultado y he podido concentrarme en ello, gracias a haber desarrollado un método de trabajo.

Evaluación

En esta ocasión, a diferencia de los proyectos anteriores, hubo que atender condicionantes ajenas a mis intenciones, impuestas por la muestra *Jardín de Academos* y por el propio museo. Antes que limitarme, creo que estas condicionantes enriquecieron mi trabajo al obligarme poner atención en cosas en las que antes no había reparado. Estas condicionantes fueron principalmente: participar en un taller previo en el que se discutieron colectivamente los proyectos, así como buscar una perspectiva de lo pedagógico y de lo participativo congruente con el resto de los participantes.

Participar en el taller, discutir mi proyecto y los proyectos de los otros, me obligó a ordenar mis ideas y a consolidar los argumentos que sustentan mi propuesta, escuché el punto de vista de los demás y, como ya mencioné, atendí los señalamientos sobre el que en este caso, un jardín sería más pertinente que una pecera como metáfora para la intervención del espacio arquitectónico. También me enriqueció conocer los proyectos de los demás, nacidos de situaciones diferentes, con propósitos distintos a los míos, pero sobre todo en los que pude reconocer lo que compartíamos y lo que no. Aunque compartíamos el interés por explorar categorías como público, participación, obra y autoría, la manera en que entendemos

cada una de ellas puede diferir ampliamente de proyecto a proyecto y de artista a artista. Esta diversidad me parece interesante y conveniente, pues el taller no pretendía igualarnos, sino enriquecernos.

Como consecuencia de lo anterior pude enfocar con mayor claridad la dimensión pedagógica de mis proyectos. Creo que esta dimensión ha estado presente en todos los proyectos, de hecho el interés educativo fue el detonador principal de ellos, sin embargo, al trabajar en el marco de *Jardín de Academos*, reflexioné con mayor profundidad en algunos aspectos implicados en el cruce de lo artístico con lo académico, como lo es el papel del artista en una dinámica educativa, o el de los estudiantes en tanto participantes activos, como autores, o la dificultad para valorar tanto los resultados artísticos, como los educativos a los que me he referido en la primera parte de este trabajo y que retomaré en las conclusiones.

Me parece que la pieza resultante tiene un buen nivel de realización, especialmente si consideramos el estándar de los montajes en el MUAC y en ese sentido superamos el nivel de nuestros proyectos anteriores. Los materiales, aunque económicos, están bien utilizados y limpiamente instalados. El efecto de lectura y legibilidad están a la altura de lo planeado, el primero porque sí se entiende lo que la pieza pretende y el segundo porque las dos capas sí se distinguen e interactúan convenientemente.

Los efectos de luminosidad, transparencia y profundidad de la pieza son buenos. La luminosidad porque los acetatos dejan pasar la luz suficiente y en el marco del pasillo, el tragaluz y el propio ventanal del museo, la pieza se distingue con una intensidad que la resalta. La transparen-

cia porque la densidad de la imagen permite que a la distancia se siga apreciando el paisaje más allá del museo (la Hemeroteca Nacional en medio de la vegetación) y en la cercanía permite distinguir las dos capas, la de imagen y la de los textos. La profundidad porque establece un juego interesante en el que por un lado podemos considerar a la imagen de la textura vegetal y las



sillas como el fondo, pero por otro al paisaje detrás de los vidrios. En todo caso los tres factores dan a la pieza una consistencia ligera y traslúcida que me gusta porque ayuda a la sensación de sutileza que busco en los proyectos.

Es necesario decir que la pieza no se montó dentro de la sala 8 como el resto de los proyectos de *Jardín de Academos*. Desde un principio solicité montarla en un ventanal interior contiguo a dicha sala y aunque el museo accedió, debido a un problema de coordinación, me asignaron el ventanal de la entrada norte, separado del resto de los participantes en la muestra colectiva y en una posición sumamente relevante por estar frente a la entrada principal del museo. Esta casualidad le dio a la pieza una situación destacada que yo no busqué pero que me parece afortunada.

EL CUESTIONARIO DE ACADEMUS

Al inicio del proyecto Jardín de Academus, del que Botánica de los deseos formaba parte, cada artista respondió unas preguntas que buscaban construir una base común para los participantes del proyecto realizado en el MUAC. A continuación las respuestas que en su momento correspondieron a Botánica de los deseos.

¿Cuál es la relación entre arte y educación?

Puede haber muchas relaciones que resultan de lo que entendamos por arte y por educación. También esto depende de las características específicas de cada proyecto; en general, considero que el arte es un medio para conocer el mundo, es decir, para aprender y que este aprendizaje puede suceder (no siempre es así) en el marco de una situación educativa.

¿Cómo se conceptualiza en tu proyecto la dialógica arte-educación en la construcción social del conocimiento?

A través de preguntar. En un primer momento, las interrogantes “¿qué esperas de la universidad?” y “¿qué esperas de los universitarios?” fueron preguntas generadoras –en el sentido planteado por Paulo Freire– que detonaron reflexiones colectivas entre quienes preguntan y quienes responden. En un segundo momento, al procesar las respuestas y convertirlas en un discurso visual, los participantes extendieron la reflexión al terreno del arte, donde las respuestas son un nivel de contenido que se une a otros contenidos para construir una lectura enriquecida. En el tercer momento, cuando el público ve la pieza, los contenidos se vuelven pregunta de nuevo y confrontan al espectador, quien, en el cuarto momento, formula un juicio ante la pieza que inevitablemente incluye su propia respuesta a las preguntas originales.

¿Qué consideras que este proyecto, en lo particular de tu propuesta y en el conjunto de la exposición, puede aportar a los modelos educativos y artísticos?

Por un lado la pieza busca confrontar la imagen que tienen de sí mismas las universidades y los universitarios con la que tienen sus “vecinos”; en ese sentido, el primer aporte sería propiciar la autocrítica universitaria. Por otro lado, en lo educativo, el proyecto plantea que es indispensable que los procesos educativos mantengan la conciencia de su valor social, el contacto con comunidades específicas sobre las que su acción se traduciría en beneficios directos. En lo artístico, el proyecto propone que los procesos de creación permiten dinámicas de participación que a la vez que favorecen la enseñanza-aprendizaje permiten formular mensajes relevantes y memorables gracias a que son sutiles y elocuentes.

¿Cómo se define la relación educador-educando en tu proyecto?

Pretendo que el “profesor” (en este caso yo) sea quien detone y module el fenómeno, pero que el verdadero “educador” sea el proyecto. En cuanto a los educandos, es difícil decir: en efecto, los alumnos participantes son educandos, pero las comunidades con las que trabajamos también lo son y quizá el público asistente, si se lleva algún aprendizaje, pueda ser considerado también. Lo que sí puedo afirmar es que, como siempre, en la ambición de que todos enseñan, todos aprenden, y el que más aprende es el profesor.

Desde luego es una ubicación más protagónica, pero lo que me parece más interesante, es que al ubicarse sobre el ventanal y en un corredor, la ubicación le permite a la pieza contaminarse de la arquitectura del museo para apropiarse de la dimensión simbólica del edificio, como recinto del arte institucionalizado, y a su vez, contaminar ese mismo espacio para transformar el ventanal en un comentario político a través del arte.

En ese sentido, el espacio en que se han ubicado esta y las dos piezas anteriores, es deliberada y tiene que ver con la dimensión autoreferencial sobre lo universitario que tienen; hablan *de* la universidad, *a* la universidad, *desde* la universidad y *en* la universidad, con este procedimiento pretendo construir un discurso reflexivo y autocrítico en la universidad a la que pertenezco.

Sin embargo *Botánica de los deseos* también aspira a un juego autorreferencial y autocrítico en el ámbito del arte no estando “dentro” de la sala para cuestionar con su acción, proceso y situación desde la arquitectura del edificio. Si lo colocado dentro de la sala de arte se vuelve arte por el hecho de estar allí, una pieza que no está allí, puede ser cuestionada en el otro sentido: ¿acaso también esto es arte? y las respuestas pueden ser inquietantes, pues si es arte, porqué nos confronta con un discurso político y si no es arte, qué hace aquí confrontándonos desde el edificio mismo.

Lo que no salió bien

El ventanal en que se montó la pieza mira al norte, tiene más de ocho metros de altura y se sitúa al final de un corredor con tragaluz. Todo lo anterior lleva a que el aire caliente de la primavera se acumulara en la parte superior elevando

mucho la temperatura ambiente. Esto afectó la adherencia de los materiales de la pieza, al punto en que hubo momentos en que se desprendieron partes. En el lapso de los tres meses en que estuvo montada intentamos fijarla varias veces de manera definitiva y con diferentes recursos, sin embargo, nunca lo conseguimos del todo. La necesidad reiterada de dar mantenimiento a la pieza, para lo cual necesitábamos del equipo de



montaje del MUAC, contribuyó a la irritación del personal del museo, que de por sí se encontraba incómoda con nuestra presencia y con todo el montaje de la exposición colectiva de Jardín de Academus, de la que *Botánica de los deseos* formaba parte.

Los problemas de la adhesividad de los materiales respecto a las superficies de montaje y en relación a los efectos de la intemperie ha sido muy relevantes en los tres proyectos, pero tanto en el primero ¿Qué esperas?, como en este último Botánica de los deseos, afectaron los resultados de manera importante, en el primero porque obligaron a desmontar la pieza antes de lo planeado y en el segundo porque las partes desprendidas daban una mala impresión en el contexto del MUAC.

Sin embargo es necesario aclarar que mientras que en el resto de los casos nadie más que nosotros se encarga de los montajes ya que los realizamos con nuestros recursos y en nuestra escuela —lo cual es sustancial de cada proyecto— en este caso, el MUAC cuenta con un equipo de especialistas en montaje que ni nos ayudó, ni nos asesoró, e incluso fue hostil.

El episodio curatorial y los custodios

Durante el montaje y los meses que duró la exposición colectiva Jardín de Academus, algunos funcionarios del MUAC se mostraron irritados y hostiles con el montaje, con los artistas y los participantes de los llamados “Laboratorios de arte y educación” de la que mi pieza *Botánica de los deseos* formaba parte. Era clara que les incomodaba nuestra presencia y nuestro trabajo pues nos consideraban ajenos al museo y potencialmente peligrosos para el mismo. Ambas cosas son inquietantes y ponen de relieve la pregunta ¿quiénes pueden formar parte de un museo? y así de la función legitimadora que otorga la institución. Abordé lo anterior, a nombre de mi equipo, en la serie de discusiones finales que sirvieron como

conclusión de Jardín de Academus y que reproducimos parcialmente:

A pesar de que fuimos sumamente respetuosos de los reglamentos y nos “portamos bien”, en todo momento fue evidente la incomodidad que provocamos en el museo, y la irritación por lo inusual de nuestro trabajo les llevó a ser francamente hostiles. Sabemos que al ingresar al MUAC obteníamos una legitimidad y un estatus en el mundo del arte que no teníamos, pero no pensamos que el museo se sentiría con derecho a cobrarnos caro ese bautizo. Aunque nunca fuimos una amenaza para la seguridad o integridad de nada en el museo, sí nos da mucho gusto haber puesto en entredicho su estatus confortable. No hay nada que obligue a un museo a dar la bienvenida a todo mundo si piensan que su vocación es construir legitimidades; sin embargo, a juzgar por las respuestas recabadas en la libreta de *Botánica de los deseos*, creemos que nuestra Universidad Nacional se piensa a sí misma con un museo que entiende que la masificación de visitantes en torno a exposiciones no es lo mismo que pluralidad y democratización cultural.



**Que los
muchachos
que vienen
regresen
con sus
hijos a esta
escuela**

**Replantear
mi vida**

**Que
estudien
para que no
sean burros
como yo**

**Quiero
seguir
estudiando**

**Que
podamos
tener una
universidad
dentro de**

**Respeto
al trabajo de
intendencia**

*La creatividad
siempre es crítica,
subversiva y
revolucionaria*

Explicación del proyecto

En el pueblo de San Lorenzo Tezonco, Tláhuac, población cuyo origen data de antes de la Colonia, fue construido el plantel del mismo nombre de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, en el lugar donde antes estaba un lago y después un gran basurero, con la idea de que beneficiara directamente a la población de allí. Sin embargo, la interacción entre el plantel y el pueblo es compleja y quizás en algún sentido la comunidad universitaria se ha aislado.

La pieza que ves es resultado de un ejercicio en el cual los alumnos de la UACM "salieron" del plantel y se entrevistaron con algunos vecinos de San Lorenzo. En la conversación, los alumnos preguntaron por los principales problemas que enfrenta la comunidad, las posibles soluciones y qué esperaban que la universidad y los universitarios hicieran por ellos. Las mismas conversaciones y las mismas preguntas se hicieron a integrantes del Plantel de la UACM y a los visitantes del MUAC durante el montaje, los días 28 y 29 de abril de 2010.

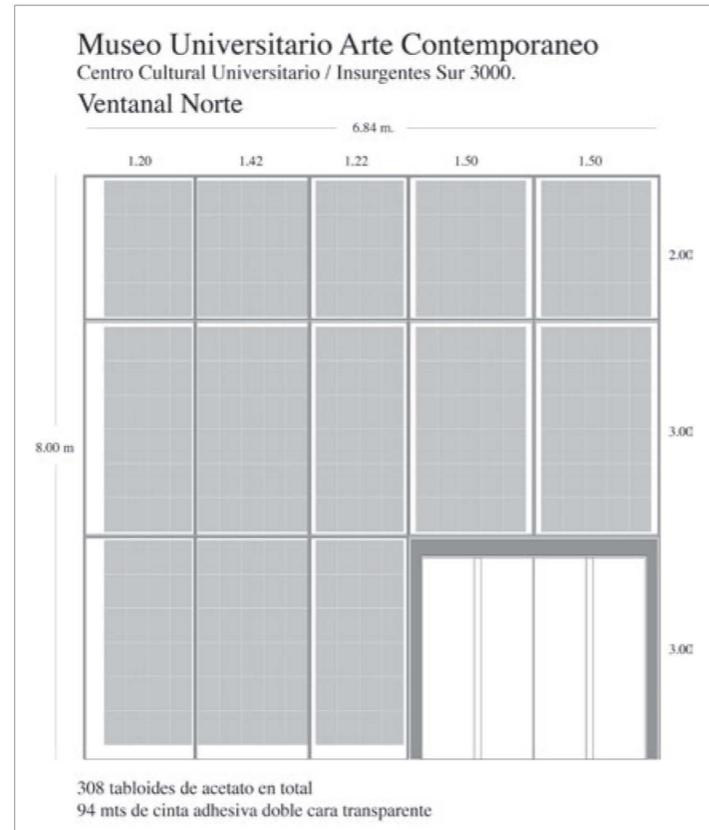
Botánica de los deseos recoge todas esas respuestas en un cuestionamiento colectivo sobre el papel de nuestra universidad en la sociedad y sobre lo que implica el ser universitario hoy día.

El proyecto nace en la Universidad UACM, que vive hoy día momentos decisivos al enfrentar cuestionamientos sobre el valor de su trabajo, al punto que la han colocado en jaque presupuestal, sin embargo, nuestra reflexión se ha extendido y al abarcar este espacio universitario del MUAC, lanza la pregunta a toda la sociedad ¿qué esperas de la universidad y de los universitarios?



Arriba: ventanal norte del Museo Universitario de Arte Contemporáneo, antes de instalar la pieza. A la derecha, el mismo ventanal ya intervenido.





Bocetos y previsualizaciones digitales de la pieza.









*¿Qué esperas de la
universidad y
los universitarios?*





Que haya más nivel educativo

Que aporten nuevos conocimientos para las futuras generaciones

Que los estudiantes tengan apertura a nuevas propuestas

Que los estudiantes no dejen caer el proyecto de la universidad

Que creen su propia identidad para crecer como universitarios

Que la universidad persista a pesar de las deficiencias presupuestarias

Que la universidad sea reconocida a nivel nacional e internacional

Que la universidad conserve su visión social

Que la universidad genere un cambio del pensamiento cultural e ideológico

Que la universidad siga dando oportunidades a nosotros los discapacitados

Que la universidad tuviera renombre, sería bueno para todos

Espero que no se cierre porque uno ya está grande y no hay trabajo

Que los estudiantes obtengan habilidades competitivas para el campo laboral

Que sean el ejemplo para mis nietos

Echarle ganas para que más personas se titulen

Que los muchachos que vienen regresen con sus hijos a esta escuela

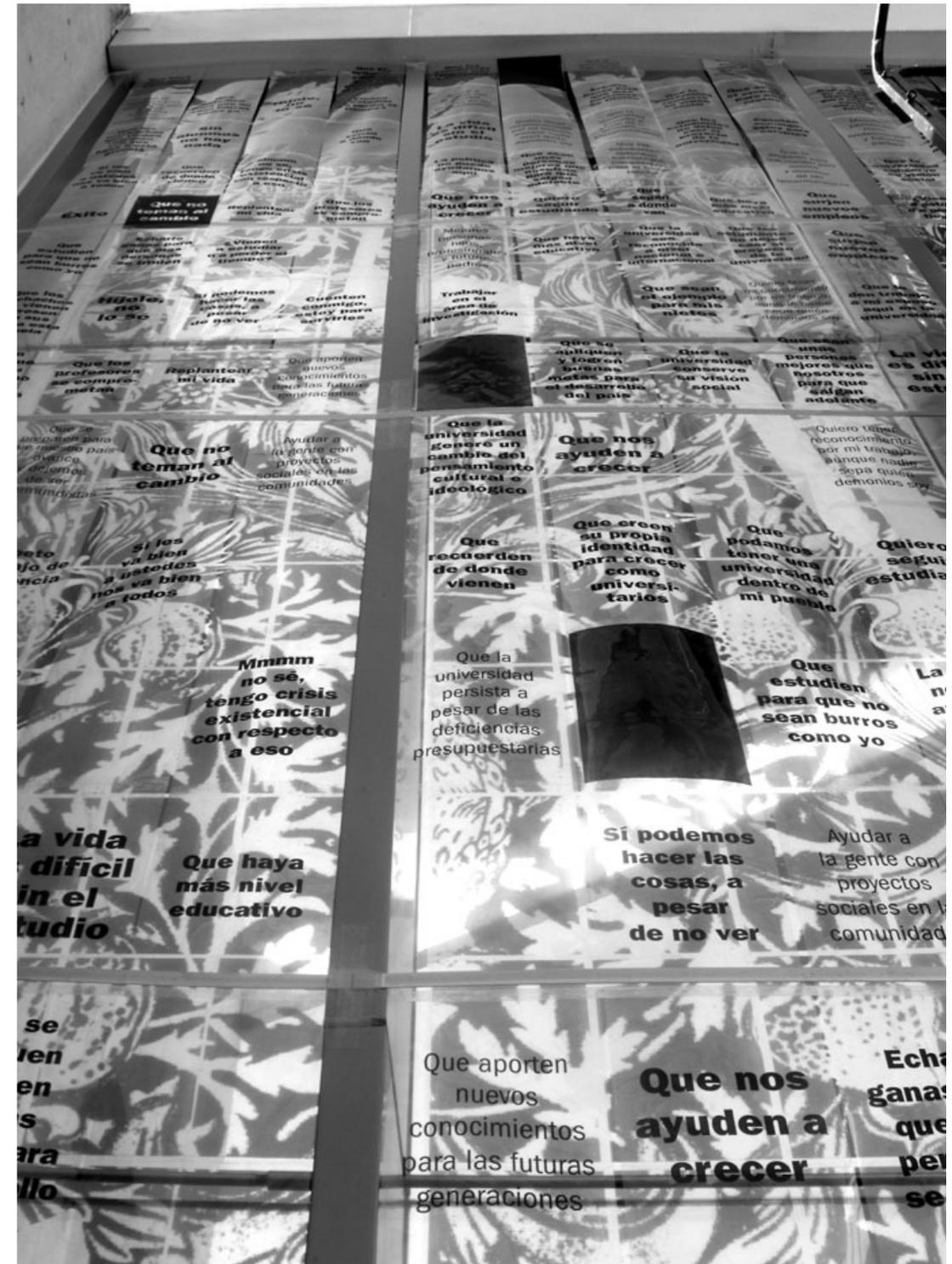
Que se preparen para que nuestro país avance y dejemos de ser tercermundistas

Sí podemos hacer las cosas, a pesar de no ver

Como parte del proceso de Jardín de Academus en lo general, y de Botánica de los deseos en lo particular, mientras se instalaba la pieza, se realizaron entrevistas muy similares a las del proyecto ¿Qué esperas?, pero esta vez, la preguntada ¿qué esperas de la universidad y de los universitarios? se realizó tanto a los visitantes del MUAC que presenciaban el montaje, como a integrantes de la comunidad universitaria de la UACM. Parte de las respuestas se incluyeron en los acetatos de la pieza, en una libreta colocada *ex profeso* y en el registro en video.



Además de trabajar de nuevo en el plantel San Lorenzo Tezonco, los alumnos de la UACM trabajaron en el propio MUAC. Muchos de ellos jamás habían asistido a un museo de arte contemporáneo y la experiencia de entrar en contacto con el resto de quienes trabajaban en el proyecto de Jardín de Academus, con la comunidad del MUAC, así como visitar la UNAM, dieron un punto de contraste a los estudiantes respecto de su propia situación para reconocer qué es lo que es común a los universitarios y particular a los de las dos universidades, UNAM y UACM.





Aspectos de la inauguración de la muestra Jardín de Academus.





Conclusiones

La realización de este trabajo se dividió en dos partes: la producción de los proyectos y una reflexión teórica posterior. La primera se concentró en el desafío práctico de engarzar los objetivos educativos con los artísticos, en documentar la experiencia y contó con una primera base conceptual adquirida en las aulas y talleres de San Carlos. La segunda, muy extendida en el tiempo, intentó profundizar en las ideas iniciales y articular un cuerpo teórico congruente. Para evitar que esta segunda parte se ajuste de manera forzada a lo realizado, en estas conclusiones intentaré una revisión autocrítica general en la que se advierta de la distancia entre lo que se hizo y lo argumentado. En este caso al menos, la distancia entre la teoría y la práctica es un péndulo que oscila entre lo hecho y lo dicho. La realización de una pieza motiva una reflexión que nutre a la siguiente. Este documento es un corte que prepara de manera más o menos metódica, la realización de futuros proyectos.

La respuesta a las preguntas

A manera de conclusión, se puede responder a las tres preguntas centrales de este trabajo:

¿Es posible contribuir a la creación de una identidad comunitaria a partir de la práctica artística?

Sí, ha sido posible, al menos en alguna medida, pero para ello ha sido indispensable considerar la naturaleza cultural del arte, ya que la identidad es una condición cultural, que nace cuando reconocemos que nuestras

necesidades son compartidas por otros, pero sobre todo cuando reconocemos que nuestra forma de satisfacerlas es igualmente compartida. Al suceder esto, se crean lazos afectivos entre todos y surge la idea de comunidad. Para confirmar que pertenecemos a una comunidad, adoptamos los referentes simbólicos que la delimitan, el conjunto de estos referentes conforma la cultura a la que pertenecemos, nos identifica con quienes también pertenecen a ella, nos liga afectivamente y alienta nuestro compromiso con los demás.

Los productos de arte surgen de este contexto, intencionalmente generan un territorio intersubjetivo que da significado a la cultura y al formular la permanente pregunta *¿quién soy?* se convierten en parte de las coordenadas que la delimitan. Pero los productos del arte, que son consecuencia de la cultura, también generan la cultura, la alimentan y la transforman. En este sentido, las nociones de identidad, comunidad, cultura y arte no sólo están ligadas, sino que son susceptibles de ser entendidas bajo la perspectiva de la preservación de cierto orden de las cosas, o de su transformación.

En este contexto, la práctica artística, es decir, el trabajo de los artistas, puede pretender ser indiferente a esta realidad, o bien puede reconocer el papel social del arte y usarlo para preservar un régimen injusto o puede proponer su transformación. El arte en sí mismo no cambia las cosas, es el uso del arte el que incide en la conformación de la identidad comunitaria.

En la experiencia de este trabajo, he podido compro-

bar que los proyectos estimularon una identidad universitaria en cuatro niveles: El primero se desprende del análisis y la reflexión colectivas en torno a la naturaleza del ser universitarios, así como de la investigación de campo realizada con la comunidad vecina de San Lorenzo Tezonco, la del plantel de la UACM y en el contexto del MUAC. El segundo nivel se desprende del trabajo colectivo para la realización de la pieza, donde la camaradería enfocada a una meta común genera arraigo, compromiso, solidaridad y sentimiento de pertenencia a un grupo fraternal. El tercer nivel sucede al presentarse las piezas terminadas al resto de la comunidad universitaria, cuando quienes las realizaron vieron cumplidos los objetivos de la práctica, se sintieron satisfechos de su trabajo y orgullosos del resultado. Y finalmente, ante toda la comunidad, en el cuarto nivel, las piezas terminadas encierran un cuestionamiento que detona una nueva reflexión en el público, pero son en sí mismas, una afirmación de identidad que queda como referente para el futuro formulada en un *“nosotros somos esto y hemos hecho esto otro”*.

¿En que medida arte puede aportar a la educación?

Al menos en la medida en que en el proceso educativo, el arte sea una experiencia más que un objeto. El arte aporta perspectivas sutiles que alimentan la noción intersubjetiva del aprendizaje ya que durante el proceso de realización de una pieza colectiva, se revela de manera más evidente un proceso en el que los alumnos pueden reconocer su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo y además de los objetivos temáticos del curso, pueden resaltarse propósitos adicionales, extra escolares y del ámbito de los valores. En este sentido, podríamos hablar de una educación a través del arte que facilita el acceso a los conocimientos no artísticos y que se constituye en un complemento a los recursos pedagógicos.

¿Estos proyectos pueden ser repercutidos por otros?

Sí, el presente trabajo a intentado describir una técnica y una metodología al alcance de la mayoría de quienes pudieran interesarse en realizar proyectos similares. Es de resaltarse que el costo de los proyectos osciló entre los tres y los 5 mil pesos, cantidad bastante baja, considerando la magnitud, la escala y la cantidad de personas involucradas.

Aunque nos hemos referido poco al trabajo de gestión que implicaron los proyectos, es necesario subrayar que contaron con el apoyo de la coordinación del Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM y en el caso del MUAC, de su dirección. No se ha tratado de proyectos de agitación o de intromisión clandestina, sino de intervención en la vida institucional, pues es desde el interior de las instituciones desde donde se realizaron los cuestionamientos.

Quiero enfatizar que la dimensión práctica, formal y didáctica de estos proyectos ha sido consecuencia de un programa conceptual, que encierra la intención explícita de hacer del espacio educativo un espacio de reflexión crítica y de práctica transformadora de la sociedad. Aunque es posible realizar proyectos similares despojados

de este programa conceptual, la práctica y los resultados tenderían a mantenerse dentro de las tradiciones conservadoras y autoritarias de la educación, el arte y el diseño, a las que mi propuesta se opone.

Una de las principales autocríticas que puedo hacer, es que debido a la incesante transformación de las comunidades universitaria y de vecinos, los primeros logros de estos proyectos tienden a diluirse. Por ejemplo, al haberme concentrado en trabajar con los estudiantes, cuya permanencia en la universidad es transitoria, muchos de los resultados se van con ellos. Una nueva etapa de estos proyectos deberá considerar más a los profesores y los trabajadores ya que no solo permaneces más, sino que son agentes que nutren a las nuevas generaciones. Esta movilidad es todavía mayor en la comunidad vecina de San Lorenzo, donde los pobladores van y vienen constantemente y donde el incesante proceso de transformación urbana modifica las relaciones culturales.

Para que el efecto de proyectos como estos sea mayor y más duradero, es necesario que se sumen a otras iniciativas constructivas y que con ellas, formen parte de una dinámica universitaria más positiva.

Arte, diseño y participación como política de la educación

Reconozco que existen otras versiones de la educación, del diseño y del arte que son valiosas, no ha sido mi intención establecer un criterio intolerante, pero al intentar una lectura crítica, he llegado a la conclusión de que para alcanzar las metas propuestas aquí, son necesarias las versiones particulares de estos tres ámbitos, que he propuesto.

Estos proyectos no pueden desarrollarse en el marco de las tradiciones conservadoras y autoritarias del arte, de la educación o del diseño, que sólo se interesan en sus objetos (las obras, los productos del diseño y los estudiantes como depósitos de información) o en sus sujetos protagónicos (el artista, el profesor y el diseñador)

y desdeñan las consecuencias sociales y culturales de su práctica o incluso abominan de la idea de que tales consecuencias puedan contribuir a una sociedad más justa.

Dada la dimensión universitaria de este trabajo, la actividad educativa (principalmente investigativa y analítica), ayudó a reconocer las necesidades de la comunidad de San Lorenzo Tezonco y las de la comunidad universitaria del plantel; la perspectiva del diseño (principalmente la proyectual) aportó los recursos técnicos, tecnológicos y metodológicos de producción; pero la práctica artística le dio el sentido y la forma.

El trabajo inició buscando la dimensión estética de la educación y la dimensión educativa del arte, pero en el proceso descubrí que lo que las enlaza es la dimensión política de la cultura. Este trabajo, no siendo partidista, ni buscando obtener posiciones electorales, es político porque al dirigirse a las personas de mi entorno, es social; porque al abordar temas desde una posición, un enfoque determinado y al encerrar opiniones, es ideológico. Porque al invitar a la gente a participara en lo que creo que puede ser un mundo mejor, es moral. Y todo esto es político en el más amplio sentido de la palabra.

Después de más de quince años de trabajo profesional como diseñador y como maestro, consideré que los manantiales que me nutrían se había resecado un poco y busqué en los estudios de posgrado nuevas fuentes. Después de considerar las alternativas de estudio en el propio ámbito pedagógico o el del diseño, entendí que no buscaba profundidad, sino diversidad y que encontraría mayor riqueza estudiando algo distinto, por eso elegí la orientación de la Gráfica en la Maestría en Artes Visuales. En estos años en la Academia de San Carlos descubrí el fascinante mundo del arte e indudablemente mi práctica profesional se enriqueció, sin embargo, en la etapa más reciente de este trabajo, me he visto en la necesidad de regresar a la reflexión sobre el diseño para descubrir ángulos que antes no había podido apreciar. Tal es el caso del análisis sobre las implicaciones de la

naturaleza proyectual de la disciplina y cómo ésta utilizada como perspectiva, arroja cierta luz sobre el trabajo educativo y el del arte.

La capacidad analítica y conceptual del diseño que hemos descrito en el apartado correspondiente, permite reconocer a la necesidad, como la base profunda y al problema, como el recorrido que nos separa de la satisfacción de la necesidad y no sólo como la manifestación del problema. En tal sentido, tanto para atender las necesidades educativas, que centro en el aprendizaje y no en la enseñanza, como para atender las necesidades estéticas, que en parte se satisfacen con el arte, he “diseñado” estrategias que en su técnica, su tecnológica y su metodológica pertenecen al diseño. En resumen, he podido apreciar la dimensión proyectual que pueden compartir el diseño, el arte y la educación.

Durante los muy enriquecedores debates en talleres y aulas, más de una vez mis profesores y compañeros me cuestionaron el que pretendiera mantenerme fuera del arte, argumentando y produciendo desde el confort del diseño. Concediéndoles razón, reflexioné sobre el hecho de que en el arte, es confuso separar la creación de la producción, pues tienden a ser un mismo momento en el que el artista se encuentra a solas consigo mismo, pero que en el diseño es clara la separación, pues el momento de la creación es un momento intelectual, el de la proyectación, previo a la producción, que es un tiempo más bien fabril. Es decir, que en sentido estricto, la naturaleza proyectual y el imperativo de crear e innovar que comparten el arte y el diseño, se separan en el punto en el que el artista produce y el diseñador propone para que otros fabriquen. Pero cuando la complejidad de la obra artística rebasa la capacidad productiva de un artista, cuando al artista le interesa abrirse a la participación de otros o cuando el diseñador se involucra en la producción de lo que ha diseñado, la diferencia se disuelve, pues el artista requiere de los recursos técnicos, tecnológicos y metodológicos del diseño y el diseñador

compromete sus habilidades y talentos personales en el resultado de lo que ha proyectado.

En este sentido, aunque los artistas son más bien diferentes a la discusión sobre si el arte y el diseño son lo mismo, entre los diseñadores el debate va y viene con marejadas a veces suaves y a veces turbulentas, debido a las visiones más bien acomplejadas que anhelan participar el glamour del arte. En esta línea están desde los que consideran que no hay diferencia y que los diseñadores son artistas, hasta los que consideran que el arte ha muerto y que el diseño ocupa su lugar. Conozco muchos diseñadores que se sienten artistas, pero pocos artistas que se sientan diseñadores. Para mi, arte y diseño son diferentes, aunque comparten la dimensión estética de la cultura, y es importante considerarlos separados para poder reconocer que lo que los distingue está en el ámbito de la producción capitalista, en el papel que juegan en la generación de la riqueza y en la distribución desigual de esta. Quienes se interesan por anular estas diferencias, tienden a preferir la conservación de un régimen injusto y se esfuerzan en señalar insignificantes diferencias en ámbito del consumo, para pretender exaltar cualidades de lo indistinto, como dos detergentes idénticos o dos candidatos idénticos, a los que sólo los distingue el color de su etiqueta.



Al concluir el presente documento, se cierra un ciclo que inició en un período de búsqueda y de grandes cambios, que me ha abierto a nuevas perspectivas sobre la vida y mi campo profesional; ha sido un acierto cursar esta Maestría en Artes Visuales. Ahora inicia una nueva etapa, de nuevo con cambios, queda mucho por hacer, leer y reflexionar; de nuevo, esto es sólo el comienzo.

Bibliografía

- Acha, Juan**
1988 *Introducción a la teoría de los diseños*, México: Trillas.
- 1992 *Introducción a la creatividad artística*, México: Trillas.
- ALDF Asamblea Legislativa del Distrito Federal, III Legislatura**
2005 “Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México”, *Gaceta Oficial del Distrito Federal*. México, 5 de enero de 2005.
- Amador, María Teresa, Enrique Salas y Albino Pacheco Palma**
2012 Entrevista realizada a vecinos originarios de San Lorenzo Tezonco.
- Artes e Historia México**
2012 "Museo Mural Diego Rivera", en *Artes e Historia México*, en http://www.arts-history.mx/sitios/index.php?id_sitio=1222105&id_seccion=733772&id_subseccion=825781&id_documento=2201. Consultado el 5 de septiembre de 2012, y en mayo 2012.
- Barrera, Florencio**
2009 “La falsificación de títulos de tierras a principios del siglo XX”, *Historias del INAH*, México: INAH
- Bann, Stephen**
1972a “De l’Ouvre d’art au paysage global”, *l’Oeil*, núm. 215, noviembre de 1972.
- 1972b “Le Vide et le plein”, *l’Oeil*, núms. 212- 213, agosto-septiembre.
- Bey, Hakim**
2011 “Zona temporalmente autónoma”, en *Caos: compilado de textos de Hakim Bey*, España: Ediciones Sin Nombre, reedición, otoño de 2011, en <http://ediinnombrable.wordpress.com/>, consultado en noviembre de 2011.
- Blauvelt, Andrew**
1998 “Remaking Theory, Rethinking Practice,” en *The Education of a Graphic Designer*. Ed. Steven Heller. New York: Allworth Press / School of Visual Arts.
- Bourriaud, Nicolás**
2004 *Posproducción*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo Editora.
- Calvera, Ana**
2005 *Arte ¿? Diseño*, España: Gustavo Gili.
- Castaños Alés, Enrique**
2003 *La acumulación calcinada. Instalación de Thomas Hirschhorn*. en <http://www.enriquecastanos.com/hirschhorn1.htm>. Publicado originalmente en el diario *Sur* de Málaga el 14 de noviembre.
- CEC Conferencia Episcopal Chilena**
2012 “San Lorenzo, diácono y mártir”, en *Iglesia.cl*, en <http://www.iglesia.cl/especiales/diadacono/sanlorenzo.html>, consultado en mayo de 2012.
- Cruz Flores, Yuri**
2005 *San Lorenzo Tezonco, Límites Tradicionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Debord, Guy**
2009 *La sociedad del espectáculo*, España: Pretextos.
- De Michelis, Mario**
1966 *Las vanguardias artísticas del siglo xx*. España: Alianza Forma.
- Eco, Umberto**
1962 *Obra abierta: forma e indeterminación en el arte contemporáneo*, España: Seix barral.
- Espinosa Lizette**
2007 *Las mayordomías en San Lorenzo Tezonco, Iztapalapa*, México: Escuela Nacional de Antropología e Historia. Coordinación de Enlace Comunitario Tezonco.
- Foster, Hal**
2002 “Este funeral es por el cadáver equivocado”, en *Diseño y delito y otras diatribas*, Madrid, Akal.
- Freire, Paulo**
1982 *La educación como práctica de la libertad*, México: Siglo XXI.
- Fromm, Erich**
1987 *El miedo a la libertad*, México: Paidós
- Garland, Ken**
1964 “First Things First”, en *Ken Garland*, en <http://www.kengarland.co.uk/KG%20published%20writing/first%20things%20first/> consultado el 11 de abril de 2013.
- González Casanova, José Miguel et al**
2010 *Jardín de Academus*, México: MUAC/UNAM
- González Ramírez, Beatriz**
2012 *Patrimonio arqueológico, histórico, intangible y natural de la delegación Iztapalapa*. México: Gobierno del Distrito Federal.
- Gombrich, Ernst Hans**
1997 *La historia del arte*. Inglaterra: Phaidon.
- Hocquenhem, Guy y René Schérer**
1987 *El alma atómica, Para una estética del alma nuclear. Una reivindicación apasionada de una nueva moral que asume las paradojas inherentes al siglo xx*, España: Gedisa.
- Hughes, Robert**
1997 “Arte y dinero”, en *A toda crítica. Ensayo sobre arte y artistas*, España: Anagrama.
- Huysen, Andreas**
1998 “El museo como medio masivo. De la acumulación a la mise en scène”, *Artes plásticas, Museografía contemporánea II* (revista de la Escuela Nacional de Artes Plásticas), no. 18.
- Iztapalapa**
2012 *Delegación Iztapalapa*, en <http://www.iztapalapa.gob.mx>, consultada en mayo de 2013.
- Jay, Martin**
2003 “Regímenes esópicos de la modernidad”, en *Martin Jay, Campos de fuerza. Entre la historia intelectual y la crítica cultural*, Buenos Aires: Paidós.
- Lippard, Lucy R.**
2001 “Mirando alrededor. Dónde estamos y donde podríamos estar”, en Paloma Blanco *et al., Modos de hacer, arte crítico, esfera pública y acción directa*, Salamanca: Universidad de Salamanca.
- López, Fernando**
2007 *San Lorenzo Tezonco. . . ¡Maka aik nipoliwil!*, México: Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal Preparatoria José María Morelos y Pavón.
- Luna, Sergio**
2012 Entrevista realizada al profesor del Programa de Educación Ambiental de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Monografías**
2013 "La relación intrínseca entre constructivismo y aprendizaje significativo", en [monografias.com](http://www.monografias.com/trabajos90/relacion-intrinseca-constructivismo/relacion-intrinseca-constructivismo.shtml), en <http://www.monografias.com/trabajos90/relacion-intrinseca-constructivismo/relacion-intrinseca-constructivismo.shtml>
- Nazario Cruz, Luis Fernando**
2012 Entrevista al investigador y cronista del Pueblo de San Lorenzo Tezonco.
- Perán, Martí**
2001 “Espacios del suceso. A propósito de las prácticas artísticas y el espacio público”, en el catálogo de Rirkrit Tiravanija, *Demonstrate*, E.E.U.U: Fundación ARQART.
- Popper, Frank**
1989 *Arte, acción y participación. El artista y la creatividad de hoy*, España: Akal / Arte y estética.
- Recorridos**
2012 “La ciudad Universitaria y sus arquitectos, en Recorridos”, en *Recorri2*, en <http://www.recorri2.com/portal/index.php/es/cultura/278-la-ciudad-universitaria-y-sus-arquitectos.html>, consultado el 19 de septiembre de 2012.
- Risnicoff de Gorgas, Mónica**
2007 *Casas-museo, de lo privado a lo público, Argentina, Museo Estancia Jesuítica de Alta Gracia y Casa del Virrey Liniers*, tomado de www.museoliniers.org.ar/museologia/MRG_Casas_museo_de_lo_privado_a_lo_publico.pdf –
- Sánchez Vázquez, Adolfo**
2005 *De la estética de la recepción a una estética de la participación*, México: UNAM.
- Sharp, Willoughby**
1968 *Air Art*, Catálogo de la exposición, Filadelfia.
- Tapia, Alejandro**
2005 *El diseño gráfico en el espacio social*, México: Designio.
- Teorema ambiental**
2012 “Erosión”, en *Revista Teorema ambiental*, en <http://www.teorema.com.mx>, consultado en mayo 2012.
- Universidad Autónoma de la Ciudad de México**
2011 *Diagnóstico de la UACM. El desempeño académico*, Riverón Rojas, Ana María (asesora). México, 2011.
- Universidad Autónoma de la Ciudad de México**
2005 *El proyecto educativo de la UACM*. México, 2005.
- Wikipedia**
2012 “Mural de Taniperla”, en *Wikipedia*, en http://es.wikipedia.org/wiki/Mural_de_Taniperla, consultado el 6 de septiembre de 2012.

