



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
POSGRADO DE ARTES Y DISEÑO  
FACULTAD DE ARTES Y DISEÑO

OBRA PÚBLICA. LABORATORIO DE TRANSCREATIVIDAD.  
UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN A TRAVÉS DE PROCESOS ARTÍSTICOS  
Y SOCIOESTÉTICOS.

TESIS  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:  
MAESTRA EN DOCENCIA EN ARTES Y DISEÑO

PRESENTA:  
**MAGALLI SALAZAR CONTRERAS**



DIRECTOR DE TESIS  
DOCTOR LAURO GARFÍAS CAMPOS  
~ FAD ~

SINODALES  
DOCTORA MARÍA ELENA MARTÍNEZ DURÁN  
~ FAD ~

MAESTRA MARÍA SOLEDAD ORTÍZ PONCE  
~ FAD ~

MAESTRO YURI ALBERTO AGUILAR HERNÁNDEZ  
~ FAD ~

MAESTRO SERGIO KOLEFF OSORIO  
~ FAD ~

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE. 2016



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.



*Mi gratitud a quienes  
me acompañan día a día.*







*Este trabajo académico no habría sido posible sin la paciente y preocupada asesoría del Doctor Lauro Garfías Campos, a quien agradezco su interés y puntual consejo en este proceso, del que a veces yo tenía la impresión de un laberinto interminable, no sabiendo que lo iba construyendo con sus portones, setos y todo.*

*Gracias también al equipo de sinodales que me brindó su tiempo y su exhortación invaluable; a la Doctora María Elena Martínez Durán; la Maestra María Soledad Ortiz Ponce; el Maestro Yuri Alberto Aguilar Hernández; al Maestro Sergio Koleff Osorio en México, y a la Doctora Ascensión Moreno González en Barcelona.*

*Gracias a quienes con su sabiduría dieron claridad y guía a este proyecto; a las autoras y los autores citados; a mis maestras y maestros del pasado y de hoy; a mis alumnas y alumnos; a mis colegas de oficio y a mis amigas de lucha.*

*Durante este tiempo de trabajo agradezco de corazón a todas y todos quienes caminaron junto a mí dejándome ver que todavía hay esperanza para construir un lugar donde vivir con dignidad y alegría; aprecio de manera infinita su amistad, su calidad humana y su profesionalismo; gracias a Aurea Patricia Ayón, Ivelin Buenrostro, Mónica Galván, Leslie Irazoqui, Liz Misterio, Marisol Maza, Erick Hernández, José Luis Martínez, Carlos Mier y Terán, Erick Rabinad, Ferrán Raventós, Idaid Rodríguez y Salvador Sarmiento y una larga lista de personas que aquí no cabrían.*

*Gracias a mi madre María Antonieta y a mi hermana Nashielli por su paciencia, consuelo y amor incondicional durante este periodo de trabajo que nos quitó algún tiempo juntas.*  
*Gracias a mi padre José Juventino.*

*Este proyecto se ha llevado a cabo con el deseo de experimentar entornos para la integración social y aunque mínima, es una contribución para todo aquel lector interesado en el trabajo del arte como medio de transformación social: una práctica en la cual se reconocen a las personas como seres únicos, irremplazables y trascendentes.*

*En ese sentido, el destino es una circunstancia social que puede ser burlada, pero sólo si somos conscientes de nuestro lugar en el mundo; entonces, al reconocernos, podremos crear lazos y redes donde es posible construir espacios de intercambio y apoyo, al mismo tiempo que acompañados, disfrutamos de cada experiencia vivida.*



<b>INTRODUCCIÓN</b>	9
CONSIDERACIONES GENERALES	11
<b>1 CAPÍTULO PRIMERO. EL SER HUMANO COMO SÍMBOLO EDUCATIVO</b>	19
1.1. LA FORMACIÓN HUMANA, el sentido de lo educativo	21
1.2. EDUCACIÓN ARTÍSTICA, el sentido de sensibilizar	26
1.2.1 Los ámbitos de humanización en la <i>persona humana</i> : cooperación y convivencia	29
1.3 RECURSOS COMUNES EN ARTE<>EDUCACIÓN	32
1.3.1 Territorios de aproximación en arte<>educación	33
1.4 LA CIUDAD COMO CONTEXTO DE EDUCACIÓN	35
1.4.1 Espacio urbano y perspectiva de género	38
1.5 LA CREATIVIDAD	39
1.5.1 Introducción a la transcreatividad	42
1.6 LA EMPATÍA DE LAS TRES ESTÉTICAS: la educativa, la social y la cotidiana	45
1.7 Apartado de Imágenes	51
<b>2 CAPÍTULO SEGUNDO. PROCESOS PARA LA ACCIÓN ARTÍSTICO-EDUCATIVA</b>	57
2.1. SÍNTESIS	59
2.1.1 Enfoque cualitativo	60
2.1.1.1 Técnicas	60
2.1.1.2 Las estrategias de la investigación-acción	61
2.2. DATOS PRELIMINARES	62
2.3. EL MODELO DIDÁCTICO	71
2.3.1 Descripción general	71
2.3.1.1 Cooperación	71
2.3.1.2 Creatividad	72
2.3.1.3 Creática	72
2.3.1.4 Sinéctica	73
2.4 EVALUACIÓN DEL MODELO EN EL ENTORNO –Adaptada del EFA-. (Esquema Formal de Análisis)	73
2.5 Apartado de Imágenes	79
<b>3 CAPÍTULO TERCERO. OBRA PÚBLICA. LABORATORIO DE TRANSCREATIVIDAD. UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN A TRAVÉS DE PROCESOS ARTÍSTICOS Y SOCIO-ESTÉTICOS</b>	83
3.1 PRESENTACIÓN	85
3.1.1. Perfil de ingreso	86
3.1.2 Objetivos	86
3.1.3 Metas	87
3.2 EJERCICIO #1	87
3.2.1 Estrategias y métodos didácticos	89
3.2.2 Plan de trabajo	90
3.2.2.1 Mapeo colectivo	91
3.2.2.2 La fotografía	92
3.2.2.3 Narraciones	92
3.2.2.4 Biogramas adaptados	92
3.2.2.5 El dibujo	92
3.2.2.6 Intervención pública	93
3.3 EXHIBICIÓN COLECTIVA	93
3.4 RESULTADOS GENERALES	95

3.5 Apartado de Imágenes	97
<b>4 CAPÍTULO CUARTO. PARTICULARIDADES Y APORTACIONES</b>	<b>101</b>
4.1 PARTICULARIDADES	103
4.1.1 Metodología	105
4.1.2 Método en el contexto institucional	109
4.1.3 Ejercicio#1. Hacia el piloto educativo: Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad	112
4.1.4 Entre España y México	115
4.2 APORTACIONES	119
4.2.1 Binomio Illich-Beuys	120
4.2.2 Transcreatividad	121
4.2.3 Obra pública. Laboratorio de transcreatividad	124
4.3 CONTRIBUCIONES	126
4.4 LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	127
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>129</b>
EL EJERCICIO PÚBLICO DE CONSTRUIR CIUDADANÍA	131
FUENTES DE INVESTIGACIÓN	135
GLOSARIO	143
APÉNDICE. ÍNDICE DE NOTAS Y REFERENCIAS	147

## ANEXO I

### EN FORMATO DIGITAL (CD)

A] REVISANDO LAS EXPERIENCIAS ARTÍSTICO EDUCATIVAS (2013-2015)	1
--	---

#### PRIMERA PARTE. *Taller-intervención de dibujo*

Ensayo. Un lugar agradable, rojo y generoso. Noviembre 2013. Santiago Tepalcatlalpan, Xochimilco. México, D.F.	3
Resultados	6
Apartado de imágenes	9

#### SEGUNDA PARTE. *Procesos internos; resonancias colectivas.*

Pieza de arte acción educativa. Agosto 2014-enero 2015. Barcelona- L'Hospitalet. España	12
Apartado de Imágenes	21
Resultados	27

#### TERCERA PARTE. *Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad.*

Ejercicio#1. Abril-Junio 2015 / Septiembre 2015. Zona Oriente del Centro Histórico. México, D.F.	32
Apartado de Imágenes	34
Otros instrumentos de recolección de datos y documentos	37
DOCUMENTOS COMPLEMENTARIOS	42
INFOGRAFÍA DE AUTORES	43

NOTAS_APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE VISUALIDAD PÚBLICA	44
--	----

NOTAS (2)_TALLER DE MAPEO CORPORAL Y APLICACIÓN DEL DUG (Diagnóstico Urbano con Perspectiva de Género)	51
--	----

#### B] INFOGRAFÍA

#### C] BITÁCORA DE APRENDIZAJES (2013-2015)

#### D] EJERCICIO #1. Complementos. (Archivo de Audio).



# INTRODUCCIÓN

CONSIDERACIONES GENERALES



*Necesitamos un conocimiento cuya explicación no sea mutilación  
y cuya acción no sea manipulación.*

Edgar Morin.

## INTRODUCCIÓN

### CONSIDERACIONES GENERALES.

De manera general, el quehacer educativo se ha caracterizado por la transmisión de informaciones por parte del maestro hacia su alumno, y bajo esta forma de relación, quien estudia se ve relegado de su propia creación de saberes y de una vivencia que le aporte significados de acuerdo con sus intereses y características individuales. A largo plazo, esta recepción pasiva de información tiene por consecuencia un desarrollo personal condicionado, que inclusive, impedirá el desarrollo de una serie de habilidades como la emocional o la social, que son necesarias para una acción auténtica en el mundo.

Esta transmisión de informaciones a lo largo del tiempo y dentro de un modelo unidireccional ya había sido evaluada y discutida, sobre todo desde el surgimiento de la *Escuela Nueva*, de tendencia pragmática (Dewey, Montessori, Freire), y desde entonces han surgido otros modelos que pretenden revertir esa condición jerárquica que por un lado, antepone la posesión de conocimientos, y por otro, reproduce condiciones de inequidad.

Con base en indagaciones que se expondrán en el **Capítulo Primero**<sup>1</sup> se responde a la pregunta de ¿cuál es el papel que se demanda dentro de estas relaciones?, sobre todo en lo que respecta al docente (experto), frente al grupo a su cargo y en vista de una transformación en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje.

Esto es importante para enfrentar la crisis que se evidencia en la actualidad, ya que la educación es uno de los principales sistemas e instituciones sociales que

---

<sup>1</sup> Para evitar la duplicidad dentro del texto se aplica el principio de economía que sugiere, para nuestra lengua, escribir en masculino gramatical, es decir, el género no marcado (Apéndice) que, necesariamente, incluye la representación del femenino



interviene directamente en las conductas y en las percepciones del mundo; por lo tanto, es la principal precursora de las maneras en las que coexistimos.

Como se verá en las siguientes páginas, el fenómeno educativo ha dejado fuertes evidencias de ser concebido obligadamente como una práctica que mire a la sociedad a la que pretende servir, es por ello que se torna indispensable analizar el sentido de lo educativo en función de su labor dentro del campo social, y ello requiere del desarrollo de estrategias de acción creativa, innovación e inclusión social para la promoción de comunidades de aprendizaje para favorecer la construcción de conocimiento desde lo personal hasta lo colectivo, integrando en su ejercicio la participación popular dentro de un contexto de integración.

De lo anterior surgen las interrogantes sobre ¿cómo se debe construir conocimiento?, ¿qué tipo de conocimiento ha de construirse? En este sentido, se pretende establecer una conexión entre la matriz escolar con el terreno de la educación artística, ya que como campos de construcción cultural se encuentran enfrentados, ya sea por los métodos operativos de cada sistema, o por el tipo de sujetos culturales que cada área forma.

El presente proyecto se propuso como un modelo didáctico desde el arte planificado para operarse en el contexto extraescolar, por lo que muchos de los instrumentos didácticos que se recuperan de la educación áulica, han sido adaptados tomando en cuenta la información recolectada en el trabajo de campo y aquella aportada por los propios participantes.

En la aplicación del modelo, se requirió ubicar los recursos comunes entre ambas esferas (educación<>arte) y diseñar prácticas dirigidas a un fin determinado, esto es la sensibilización de la persona, por lo que se trabajó un modelo de investigación-acción dirigido a fomentar la cooperación y la convivencia, para dar, en primer término, significado al contexto de la intervención; con ello, se quiso responder a si es el arte un factor favorable para la construcción de sentido, así como despejar otras interrogantes como, ¿cómo educar a través del arte?, ¿cuáles son las estrategias

artístico-educativas para generar en el individuo la noción de ciudadanía y de pertenencia? y ¿qué del ámbito cotidiano repercute en la educación artística?

El desarrollo de prácticas artísticas en el contexto comunitario se encuentra relacionado directamente con la educación por que promueve el vínculo interpersonal e impulsa a la acción colectiva; además, implica abordar y recuperar la historia local y la integración de las particularidades de cada persona dentro de un proyecto que reivindica la multiculturalidad y la colaboración humana.

Para ejemplificar lo anterior, en el Apartado 1.3.1 se describen brevemente tres piezas realizadas en comunidades, ya sea de orden territorial o funcional, *Raíces*, 2010, de Idaid Rodríguez; *B.U.R.Ó. clown*, 2010, de Carlos Mier y Terán, Erick Hernández y Magalli Salazar; y, *BUNO, Taller-no lineal*, 2104, de Antonio Gagliano. Estas intervenciones artístico-educativas permiten entender el alcance del arte como fenómeno social participativo, de creación colectiva y como ejercicio que posibilita la expansión de la noción estética a la vida cotidiana.

Con los trabajos de arte comunitario se derivó la idea de la ciudad como un contexto de educación en relación estrecha entre la cultura visual, -las representaciones simbólicas manifestadas en el entorno urbano- y los estudios visuales y el aprendizaje, pues toda información que proviene de las representaciones visuales es portadora de significación cultural que modela nuestras formas de pensamiento. Estas consideraciones representan para la tarea educativa herramientas imprescindibles para cuestionar el tipo de relaciones que se producen en los entornos públicos; en consecuencia, es necesario analizar la representación de la ciudad también en su dimensión bio-política, es decir, desde la perspectiva de género.

Este marco sirve para argumentar que hemos construido relaciones de poder que han derivado en una convivencia desigual y violenta, y si eso quiere cambiarse, se ha de abrir la opción de una construcción incluyente del hábitat considerando a las mujeres y también a otras minorías no consideradas hasta ahora.

Se establece que un recurso para lograr ese objetivo es el de la creatividad como herramienta para enfrentar problemas y ofrecer soluciones, en el sentido de la

humanización de la persona. A partir de esto, se propone el uso de la *transcreatividad*, que es una aportación conceptual y didáctica; esta técnica corresponde al modelo didáctico *del laboratorio Obra Pública*, mediante la cual, se lleva a cabo el desarrollo de actividades lúdicas, cooperativas y creativas que serán contextualizadas en una realidad que aspire a ser transformada.

Por su parte en el Apartado 1.6 se presenta una construcción teórica sobre *las estéticas* en los tres ámbitos que aquí interesan: la educación, lo social y la esfera cotidiana, esto permite entender la complejidad de la labor socioestética de “sensibilizar”, o “repensar la conciencia” en un mundo que se “percibe” también como “alterno y fragmentado” debido en parte al trastorno que la virtualidad provoca sobre las nociones y prácticas en torno al tiempo y el espacio; sobre lo personal, lo público, la libertad y la creación.

De modo simultáneo, se incluyen algunos principios de la estética contemporánea; *lo relacional* (Nicolas Bourriaud), que describe a las prácticas artísticas en su función socializadora, es decir, “cualquier obra” necesariamente crea relaciones con “el otro” (espectador) y con el mundo, donde lo que se acentúa en estas relaciones es el intercambio, primordialmente de tiempo; *la prosáica* (Katya Mandoki), esto es, la estética de lo cotidiano, que constituye una crítica a la estética clásica, exaltando lo estético como un fenómeno biológico y ontológico; y finalmente, la *estética difusa* (Ernesto Francalanci) relacionada al análisis de los objetos en tanto portadores de valor estético, artefactos que “aparecen” sobre todo en la era de lo virtual, siendo formas exaltadas a partir de sus rasgos observables, más que por sus usos explícitos.

En el **Capítulo Segundo** se describen las herramientas, técnicas y estrategias metodológicas de acuerdo al enfoque cualitativo, además de presentar la síntesis de los talleres realizados: Método de trabajo aplicado en el “Taller de Dibujo-Intervención” (2013), previo a la estancia de investigación en Europa; el modelo didáctico *Illich-Beuys* aplicado en “Procesos Internos; Resonancias Colectivas” (2014-2015), realizado en Cataluña, España; y el método didáctico de *transcreatividad* aplicado en el “Ejercicio#1 del laboratorio Obra Pública” (2015), ocurrido de regreso a México. (Línea de Tiempo. Pág. 78). A esta sección del Capítulo corresponde el ANEXO I. *Revisando las experiencias*

*artístico-educativas realizadas (2013-2015)*, incluido en formato digital, que se conforma de tres partes respectivas que incluyen textos, esquemas, registros fotográficos y otros documentos para tener una mejor contextualización.

Se cierra el Capítulo con la evaluación del modelo (Obra Pública) mediante el Esquema Formal de Análisis (EFA), adaptado del original (Latapí; Cadena, 1984) y aplicado en la Zona Oriente del Centro Histórico de la ciudad de México (entre las calles 5 de Febrero hasta el espacio de los mercados del barrio de la Merced); así mismo, se hace referencia al entorno institucional del modelo (Facultad de Arquitectura con sede en Academia de San Carlos) y al Laboratorio de Hábitat Social, Participación y Género: LAHAS (se pronuncia lajas)- coordinado por la Arq. Lourdes García de la Facultad de Arquitectura de la UNAM, entidad que otorgó las facilidades para la realización de este proyecto.

En el **Capítulo Tercero**, Laboratorio Obra Pública, se describe el Ejercicio #1, analizando las sesiones de trabajo bajo la taxonomía de Robert Marzano, que sirvió como herramienta para organizar el proceso en torno a la memoria y su relación con la adquisición, asimilación y construcción de conocimiento. También se describen las estrategias didácticas y su aplicación al plan de trabajo: el mapeo colectivo, la fotografía, las narraciones, los biogramas adaptados, el dibujo y la intervención pública. Los resultados se presentaron en una exhibición en Mayo de 2015, en la sede de LAHAS en la Academia de San Carlos. Se puede revisar la grabación en audio y algunos documentos del *Ejercicio#1* en la carpeta adjunta llamada “Ejercicio#1\_complementos”, en formato digital.

En el **Capítulo Cuarto** se muestran en el Apartado 4.1 las particularidades, que contienen reflexiones sobre cada momento del proceso –aparecen en recuadros para su mejor lectura, algunos tienen esquemas-. En estas páginas se podrá ahondar en la metodología, el método en el contexto institucional (Facultad de Arquitectura UNAM, Academia de San Carlos); el Ejercicio#1; lo ocurrido entre España y México, esto último aborda las experiencias recogidas en los encuentros, conferencias y seminarios sobre arte y educación con el objetivo de recuperar el problema de la construcción de conocimiento en tres campos estrechamente relacionados: arte < >educación,

comunidad y creatividad colectiva, que conduce al análisis de la función institucional y las repercusiones de estos trabajos sobre las comunidades de aprendizaje. El capítulo se cierra con el Apartado 4.2, sobre las aportaciones de la investigación-producción: los modelos didácticos 1) *binomio Illich-Beuys*, consistente en la creación de dinámicas para el aprendizaje autónomo de la mano de un par-experto; 2) la *transcreatividad*, ejercicio de avanzar de un estado creativo a otro, hasta llegar a lo social, con la finalidad de activar un cambio en una realidad detectada como conflictiva; y 3) El laboratorio *Obra Pública*, modelo de educación artística con referentes en la comunidad y la esfera cotidiana.

Al final del capítulo, se incluyen las contribuciones del proyecto, la línea prospectiva y las líneas de investigación, éstas últimas conciernen a las interrogantes que no se resolvieron y se anotaron con base en el proyecto. ¿Cómo se pueden medir los niveles de satisfacción en el grupo o la comunidad que participa?; ¿qué se puede obtener en las actividades del Laboratorio si se incluye el mapeo corporal y el Diagnóstico Urbano con perspectiva de Género del colectivo Punt 6? (Barcelona-Canadá); ¿qué sucedería si se abre una segunda convocatoria en LAHAS?; ¿cómo funcionaría el Laboratorio en el ámbito académico, es decir, si éste se realiza con alumnos con inclinación por el diseño, el dibujo o la fotografía?, y finalmente ¿qué pasaría si se aplicara a una comunidad que no compartiese el mismo territorio, sino situaciones o circunstancias sociales?

En la **Conclusión** se ofrece al lector una serie de reflexiones sobre la exigencia de construir ciudadanía, ya que hacerlo es un quehacer permanente frente a las circunstancias que nos rodean, algunas de las cuales aún se presentan como posibilidades de transformación y reestructuración social para el bien vivir común.

Por último, en la parte final del **ANEXO I** –en formato digital- (Notas, págs.44-50) se adjunta una aproximación no concluyente al concepto de *visualidad pública* (con la asesoría del Maestro en A.V. Sergio Koleff Osorio), una propuesta que articula nociones como el lenguaje en función de lo social y sus relaciones con la cultura, el conocimiento, el poder, el imaginario, la subjetividad, la intuición, la memoria, el conflicto y el mito.

De manera paralela se incorpora una relación textual sobre mi participación en el taller de diagnóstico de violencia de género “Diseñar, Planear y Participar para una Ciudad Segura libre de Violencia contra las Mujeres”, (Notas\_2, página 51) facilitado por Sara Ortiz Escalante (colectivo Punto 6) en la ciudad de México en Octubre de 2015, experiencia que resultó fundamental para analizar las prácticas de poder en el entorno urbano, a partir de un método de análisis.





# **CAPÍTULO PRIMERO**

**EL SER HUMANO COMO SÍMBOLO EDUCATIVO**





## CAPÍTULO PRIMERO

### 1. EL SER HUMANO COMO SÍMBOLO EDUCATIVO.

#### 1.1 LA FORMACIÓN HUMANA, el sentido de lo educativo.

La educación es un fenómeno social participativo y comunitario que tuvo su origen en los asentamientos primitivos con la transmisión oral de experiencias que fueron plasmadas en las bóvedas de las cavernas en épocas prehistóricas (Imagen A). Estas serían las “aulas” de nuestros ancestros, que a través de representaciones del mundo y de las vivencias colectivas, dieron sentido a los hechos de cada día.

Con el desarrollo hacia el sedentarismo y con la implementación de la agricultura, la ganadería, y el surgimiento del comercio, esos modelos de transmisión de la experiencia madurarían, y con el transcurso de varios siglos, aparecería la trascendente pedagogía filosófica de la Grecia clásica (Imagen B), conocida como la *Paideia*<sup>(1)</sup>, que promovió la construcción del currículo, utilizado en el Medievo<sup>(2)</sup>; tan importante, que algunos de aquellos contenidos (por categorías en diversas áreas y “materias”, desarrolladas desde un nivel elemental a un nivel avanzado), siguen vigentes hoy.

Es interesante ver cómo a partir de esa escuela, -sin olvidar los sucesos socio económicos, políticos y bélicos desarrollados hacia el siglo I en la zona del imperio romano y en los territorios del antiguo oriente próximo- se gestaría una de las doctrinas más poderosas: El cristianismo. De aquellas influencias se asentaron las bases del pensamiento judeo-cristiano, caracterizado por una peculiar estrategia de adiestramiento relativo a lo corporal y a la conducta, y que de la mano del monoteísmo propagaría un adoctrinamiento basado en disciplinar inflexiblemente a sus allegados; práctica que consistió en controlar los impulsos de la persona y castigar aquello que era considerado desviado o incorrecto, para modelar la conducta durante años. Este tratamiento excesivo que formaría parte del método educativo hasta entrado el siglo XVI, finalmente se vería cuestionado por la pedagogía moderna, con Comenio (1592-1670), bajo una visión más humanizada e incluyente: una escuela universal basada en la observación del mundo (Imagen C), donde los infantes eran educados sin la crueldad

de tiempos anteriores; y con Locke (1632-1704), a través de un enfoque crítico frente al conocimiento, la religión y el Estado. Posteriormente en el periodo del pensamiento ilustrado, Rousseau (1712-1778), propuso una pedagogía que exigía un trato diferenciado en la educación hacia niños y adultos, permitiendo la libertad y la autoexpresión para encontrar el sentido de las cosas.

Estas pedagogías fueron la base de las escuelas surgidas en los Estados-Nación del siglo XVIII y siglo XIX, cuya principal característica es el cruce entre áreas científicas y humanísticas, derivando hacia finales del siglo XX en la inserción curricular de las disciplinas del arte y el diseño, que hasta entonces no eran consideradas como parte del proceso formativo.

Para ejemplificar lo antes dicho, se muestra una infografía (ANEXO I) que incluye entre otras relaciones disciplinarias, a la Teología en relación con el Instruccionismo, la Lingüística y la Psicología en el enfoque socio-cultural (Vigotsky); la Psicología para el Constructivismo radical (Piaget); la Filosofía y la Educación en la Escuela Pragmática (Dewey); la Filosofía para la Pedagogía Crítica (Freire); la Psicología y la Neurología para las Inteligencias múltiples (Gardner); la Educación, las Artes Visuales y la Semiótica en la enseñanza artística curricular (Efland). Estos enfoques contribuyeron al florecimiento de algunos modelos más desafiantes, como la actual educación en línea, aplicada en la plataforma *Moodle*, cuya meta es la *construcción global de conocimiento* <sup>(3)</sup>; o la educación infantil sin asignaturas, basada en proyectos donde se estudian en forma grupal, “temas, situaciones o eventos” <sup>(4)</sup>; así como la educación de la cultura visual como parte curricular desde los primeros grados escolares.

La educación se ha formalizado conceptualmente desde la Antigüedad como una manera de heredar conocimientos, habilidades, saberes y descubrimientos. Las teorías educativas derivadas de las múltiples escuelas y sus modelos forman parte de un grupo de “esquemas” de producción intelectual, moral y operativa dirigida hacia los miembros de una comunidad, la cual determina sus características culturales. La educación es la sistematización de prácticas productoras y reproductoras de conocimientos, actitudes y estilos de vida, que prevé un ideal de humanización para el mejoramiento de la existencia social; sin embargo, las críticas a la educación (*escuela*) como se percibe hoy, se han enfocado en el tipo de promoción formativa, en muchos

casos deshumanizante, ya que sus modelos fomentan la producción y el consumo masivo de bienes. Este modelo viene determinado desde el siglo XIX, con la industrialización, pues en aquella época se debía cumplir con el estándar de un sujeto destinado al trabajo técnico y manufacturero, para cubrir la demanda de producción cada vez más creciente. Esta etapa llamada *La Modernidad*, trajo consigo la urbanización y la interconexión entre ciudades y países, de modo que la escuela se convirtió en el medio de preparación de esas generaciones laborales que habrían de ajustarse a la demanda del mercado y la comercialización. A este efecto de producción, desde el interior de la institución educativa, Iván Illich lo entendía como un “currículum oculto que funge como ritual de iniciación a una sociedad de consumo orientada hacia el crecimiento, tanto para ricos como para pobres”. (1985:20).

Bajo esta perspectiva, el sistema escolar es un reproductor de tendencias que desfavorecen a algunos y favorecen a otros; un sistema que estandariza por un lado, y separa por otro. Pierre Bourdieu, en su libro *Capital cultural, escuela y espacio social*, argumenta que “la contribución del sistema escolar es tratar de explicar por qué ocurre el hecho de las divisiones sociales” (2011:129-140). El asunto, hoy en día, es que no sólo las brechas socioeconómicas se ensancharon sino que, se enfrenta el problema del acceso a la información y su manejo, lo que provoca una separación más aguda.

En lo que se refiere al sistema educativo en su etapa de evolución contemporánea (siglo XX), no se puede ignorar que la complejidad del fenómeno ha llevado a momentos ásperos pero inevitables, como el caso de los movimientos estudiantiles de 1968 ocurridos en Europa (Francia, República Checa) y, en América (Estados Unidos y México <sup>(5)</sup>). Este es uno de los movimientos culturales-generacionales más relevantes de la historia occidental. Como lucha reivindicó la importancia social de la juventud, quienes exigieron una metamorfosis al interior del sistema educativo al reivindicar beneficios sociales hacia otros sectores de la población, como el de los trabajadores y los obreros; o al reclamar la democratización en la impartición educativa y la igualdad entre los profesores y los alumnos, pues en muchos casos, continuaban los castigos corporales y las agresiones psicológicas como medidas rigurosas –“y necesarias”- para cultivar la disciplina (en un sentido, estos abusos se

justificaban al intentar formar un pupilo “exitoso”, ya que el maltrato y el autoritarismo eran vías para alcanzar el logro académico).

Por otro lado, en vísperas del siglo XXI, ocurre un hecho importante en nuestra casa de estudios, la UNAM, cuando en 1999 los jóvenes universitarios denominados CGH <sup>(6)</sup> convocaron a una huelga indefinida reclamando el derecho a la gratuidad y la construcción de un Congreso Democrático (voz y voto para la comunidad universitaria en la toma de decisiones), así como la actualización en los planes de estudios de Escuelas y Facultades. Esta lucha estudiantil (Imagen D) a la que se sumaron docentes universitarios, maestros y alumnos de otras universidades, miembros de la sociedad civil, movimientos obreros, logró mantener la gratuidad y conseguir algunas de las peticiones demandadas hace dieciséis años.

La crisis permanente en nuestro sistema educativo tiene una relación directa con las funciones desarrolladas por el Estado Mexicano. Tal es el caso de la desaparición forzada de los 43 estudiantes normalistas en Ayotzinapa en el Estado de Guerrero<sup>(7)</sup>(Imagen E y F), o la represión a las manifestaciones en contra de la reforma educativa por parte de maestros disidentes de la CNTE<sup>(8)</sup>, provenientes de Guerrero, Chiapas y Oaxaca. Expresiones que la organización asegura son el reclamo por el derecho a una educación de calidad, la promoción y el aumento salarial a los integrantes del magisterio, la gratuidad para los alumnos y la actualización frente a la modernización.

Como se puede ver, desde los movimientos estudiantiles, magisteriales y de organizaciones civiles, se muestra la necesidad de mantener un vínculo equitativo y un diálogo constante entre Gobierno, Institución y sociedad.

Pero los nuestros no son casos aislados y en vista de la vida tal como la percibimos, surge la pregunta sobre qué ha fallado al interior de los sistemas educativos de las Naciones para que tengamos las condiciones en las que nos encontramos en la actualidad, como la desigualdad social y de género; la explotación desmedida de los recursos naturales; las migraciones masivas o los movimientos armados que involucran infantes y jóvenes. ¿Son estas formas de vida ignoradas desde la escuela?, de no ser así, ¿qué tipos de modelos comportamentales se refuerzan? y, ¿qué otras alternativas

educativas pueden funcionar para remediar algunos de estos males sociales?; por último, y debido a la intención del presente trabajo, ¿es la educación a través del arte una alternativa probable para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas?, ¿qué técnicas y estrategias se pueden recuperar de las enseñanzas de la educación artística para construir una ciudadanía crítica y creativamente comprometida?, ¿existe una posibilidad de transformación?

El sistema educativo mexicano tiene el reto de transformarse y ser fuente de transformación al producir desde su interior modelos para la integración, la inclusión y la democracia. Dejar *atrás* el modelo institucional jerárquico, unidireccional y aislado, que impone modelos de relación interpersonal y refuerza la obediencia acrítica (el maestro es más valioso que el alumno); que permite la reproducción de falacias (la ingeniería y la medicina son disciplinas más útiles que la agronomía o la filosofía), así como la imposición de funciones a través de los roles de género (las mujeres cumplen mejor las tareas de cuidado y limpieza y los hombres son mejores empresarios o atletas).

Lo educativo tiene por papel examinar el tipo interrelaciones que se enfrentan en el presente para hacerlas sus áreas de trabajo, de análisis y de praxis.

En la era post-industrial y post-mediática de nuestros días, uno de los problemas más acuciantes puede observarse en el consumo a súper escala, -cuantificable hasta cierto punto con la llamada huella ecológica (Glosario)- que da muestra del daño masivo al planeta, y por consecuencia, a la sociedad. Este desequilibrio tiene un impacto a futuro apenas imaginable. El reto está en saber aprovechar los recursos existentes (humanos, étnicos, ambientales, naturales, mecánicos, técnicos). El desafío es crear, a partir de una educación verdaderamente reformada, una sociedad más humana, es decir, más consciente del mundo y de su papel en él.

## 1.2 EDUCACIÓN ARTÍSTICA, el sentido de sensibilizar.

“¿La educación artística sirve sólo para apreciar el arte o hay que considerarla como un medio para potenciar el aprendizaje de otras materias?”; “¿el arte debe enseñarse como disciplina por su valor intrínseco, por el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que transmite o por ambos motivos?”, o “¿la educación artística debe ir destinada a unos pocos alumnos especialmente dotados en disciplinas muy concretas o a todos los alumnos en general?”.

Con estas preguntas se abre el debate sobre los alcances que la educación artística pudiera desarrollar de cara al siglo XXI; la UNESCO plantea que se ha de trabajar conjuntamente por el acceso universal a la educación en general y por la educación artística en particular, y se ha propuesto como objetivo el garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura. En el documento redactado en 2006<sup>(9)</sup>, se ofrecen una serie de planteamientos y recomendaciones, respondiendo a que “las declaraciones y convenciones internacionales tienen como objetivo garantizar a niños y adultos su derecho a la educación y a gozar de oportunidades para un desarrollo pleno y armonioso, así como su participación en la vida artística y cultural. El cumplimiento de estos derechos es el principal argumento a favor de convertir a la educación artística en una parte importante e incluso obligatoria del programa educativo en los distintos países”. (2006:1).

En respuesta, el gobierno de México homologó los objetivos propuestos por aquél organismo mediante la reforma educativa de la SEP puesta en marcha en 2015. Con ello se estableció “la estrategia de reforma integral. (sep. 2008: 249-257, en Fernández 2012:11) adoptando el modelo educativo basado en competencias, que responde a las necesidades sociales del desarrollo mexicano del siglo XXI.”

Pero la universalidad a la que aspiran los sistemas de educación, es más una responsabilidad de las Naciones y sus organismos internos y ha de reconocerse que muchos países disminuyen, año con año, los financiamientos para la actualización educativa, evitando que se optimicen las estrategias y mecanismos pertinentes para una impartición educativa de calidad. Otro asunto a considerarse tiene que ver con la poca capacitación de los profesores o encargados de transmitir los conocimientos de sus respectivas áreas; así mismo, el tema de cómo es percibida la educación artística

al interior del sistema, afecta los conocimientos y habilidades que se pretenden desarrollar, pues como asignatura, queda relegada solamente como tarea o actividad de esparcimiento. Es decir, se sigue subvaluando la actividad artística al no considerársele una herramienta de conocimiento intersubjetivo, de integración intercultural y como mecanismo de análisis y recuperación identitaria, entre otras cosas.

En lo que al presente trabajo se refiere, y respondiendo a las preguntas iniciales del apartado, a la educación a través del arte se la considera como medio de vinculación con otras áreas de conocimiento para potenciar los aprendizajes; un recurso intersubjetivo que se afirma en la *sensibilización*, que se refiere a la capacidad humana de diferenciar los sentimientos y las emociones producto del contacto con un objeto cualquiera; más aun, como expresión recíproca a una manifestación social, que alcanza su relevancia cuando origina vínculos de empatía, de atracción, o sentimientos de duda, curiosidad, alegría, asombro.

En este sentido, el arte es un acto social que cobra sentido en la experiencia común. En el libro *El arte como experiencia*, John Dewey manifiesta la importancia del lazo comunitario en los procesos de aprendizaje y de creación. La producción artística, -y su socialización-, tiene por función conectar la historia personal y local con los esquemas de identidad de un grupo, de modo que la interrelación de estas producciones con otras más amplias (económicas, comerciales, institucionales, recreativas, de fe) forman en conjunto los atributos de un pueblo, eso que se conoce como el patrimonio cultural <sup>(10)</sup>.

Una inquietud sobre la enseñanza artística en la actualidad, es si ésta efectivamente permite ampliar el bagaje cultural, o si ha dado o no, muestras de una mejora social. La pregunta es si debe cambiar el modo en que se aplica la educación artística en las aulas, pues hasta ahora se ha impartido bajo el mismo modelo del sistema escolarizado debido a que forma parte del conjunto de políticas educativas bajo una visión de evaluación (en competencias), como una asignatura que ha quedado atrapada bajo la misma reproductibilidad de las demás materias curriculares.

Una respuesta posible es reintegrar el tema de la sensibilización, no solo dentro de los ejes de formación de planes de estudio y su didáctica, sino como una actividad



vinculante al universo extraescolar, pues –en las asignaturas- rara vez se contextualizan los contenidos con la vida doméstica o cotidiana; a este respecto, la diferencia entre lo anterior y las estrategias fomentadas en la educación -por y desde- el arte, radica en trabajar desde una conciencia alerta y expuesta al medio. Por ejemplo, cuando se experimenta con materiales, se visitan jardines, puestas en escena, salones de baile, y más importante, comunidades urbanas o rurales, lo que construye una relación subjetiva, permitiendo que la producción plástica o estética, sea el resultado de una intención enfocada para conocer y comunicar hechos y sucesos humanos, que abarcan desde lo histórico hasta lo simbólico.

Con los aportes de la neurociencia, ahora se sabe la relevancia de *la sensibilización* en la formación humana por su correspondencia con la experiencia activa; -cognitiva y sensorial- por tanto, fomenta la estimulación de los hemisferios cerebrales (el izquierdo tiene por función las habilidades numérica y científica, el razonamiento, el lenguaje hablado y escrito; y el derecho tiene por función la habilidad intuitiva, la imaginación, el sentido musical, la percepción espacial). Esta manifestación es explicada bajo las denominadas inteligencias múltiples <sup>(11)</sup>. Lo que hace ver que las expresiones plásticas, estéticas y psico-espaciales son partes complementarias e inseparables de la dimensión humana. El desarrollo de estas capacidades sensibles renueva nuestra visión sobre el valor del arte como actividad vinculada a *la conciencia*.

Para el artista y docente Joseph Beuys la conciencia es una entidad que se despliega, una especie de existencia multidimensional que configura al mundo social (parte biológico, cósmico-místico, económico); de ahí su máxima acerca de que todo ser humano podía crear (ser artista) -en tanto estuviera dispuesto a comprender, a tener conciencia-. Crear significa transformar lo que ya existe, así, el artista posee la facultad del médium cuando interpreta para otros, y a partir de otros, lo que entiende por realidad.

Desde otro punto de vista, el docente estadounidense Elliot W. Eisner (2004) creía que la esencia del arte estaba en la transformación de la conciencia, cuando afirmaba que, “la educación [a través del arte] es el proceso de inventarnos a nosotros mismos” (en Fernández, 2012:35); es decir, que la conciencia es la condición por la cual

se desarrolla la percepción sensible, aunque siempre a partir de una experiencia enfocada, o en términos del arte, a partir del distanciamiento reflexivo.

La conciencia es a la vez, múltiple y única, y posee una naturaleza dialógica al conectar la experiencia en un nivel superior del pensamiento para devenir en emotividad, acción y reflexión. Desarrollar la conciencia forma parte de un proceso enmarcado por las interacciones, -continuas y permanentes-, entre la esfera socio-cultural y el medio ambiente; de este modo, en la educación se deben contemplar mecanismos para una evolución social hacia una conciencia dirigida que tenga por objetivo la integración ética.

En este trabajo se proponen como elementos de formación hacia la conciencia social *la cooperación* y *la convivencia*, que tienen como fin la humanización de la persona.

### **1.2.1 Los ámbitos de humanización en la *persona humana*: cooperación y convivencia.**

La *persona humana* atendiendo a la filosofía jurídica (Boecio) <sup>(12)</sup>, se define como una sustancia individual, racional y autónoma, que tiene *un rostro* que lo caracteriza de los demás. Ésta figura se encuentra conformada por lo biológico, lo social y lo espiritual, y tiene por características vivir en libertad, tener autodeterminación, apelar a la dignidad y la igualdad, está última es la condición de derecho a ser respetado en su diferencia e identidad particular.

Un problema puntual en las sociedades contemporáneas es la fragmentación en las relaciones interpersonales, así como una coexistencia cada vez más mediatizada, lo que provoca que rara vez se tenga una interacción –efectiva y afectivamente- genuina con los otros usuarios de los espacios visitados. El sentido de lo personal –y la personificación- se ha difuminado a tal grado que una grabación de video *subida* en la “red informática mundial” (*World Wide Web*) puede ser el único contacto con personas “cercanas”, inclusive, durante años. Esta interrelación “virtual” es incorporada con más frecuencia en otros ambientes públicos y socializadores, como la escuela y la vida doméstica, lo que ha contribuido en gran medida a impulsar esta aproximación a distancia, como pasa con la figura del *Homoface* (Glosario). La vida social de las redes

informáticas es una que redefine las comunidades de contacto, y por lo tanto, los alcances de una acción que, paradójicamente, ejerce su influencia en la realidad social; por ejemplo, lo que ha ocurrido en la última década respecto el acoso en línea o *cyberbulling*; bajo este contexto, se entiende que humanizar a la persona involucra promover y activar una convivencia en la diversidad y una cooperación ética, a pesar, y a través también, de estos medios.

En el marco metodológico y práctico de este trabajo se ve a la cooperación (del latín *cooperatio*, “acción y efecto de trabajar juntos”), como una estrategia de socialización y aproximación personal y operativa que demanda el mismo esfuerzo de los miembros del equipo, a la vez que ofrece las mismas satisfacciones y “recompensas” cuando se alcanzan los objetivos previstos, ya que se trata de una “interdependencia positiva entre los miembros del grupo” (Johnson, Jonhson y Holubec, 1999, en Díaz Barriga, 2006:53).

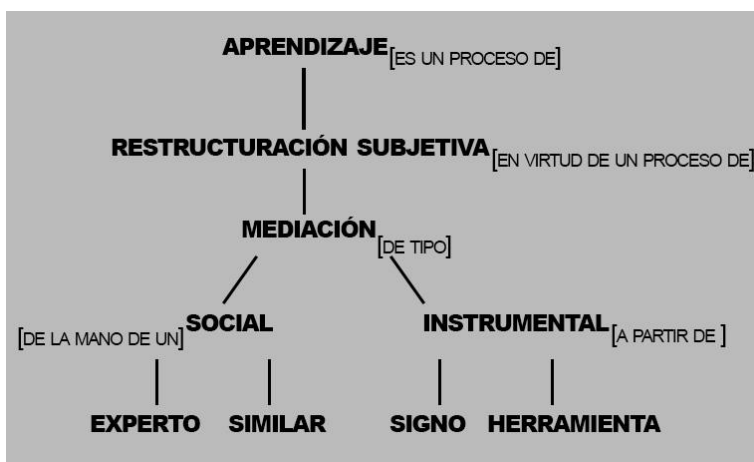
Para Fernando Savater ésta es una actividad que ofrece certidumbre, confianza y pautas para alcanzar una “ciudadanía democrática, e idealmente ética” (2010:47); pero también, una actitud primordial de la productividad en equidad que involucra tres aspectos fundamentales: “la habilidad, la informalidad, y la empatía”, Richard Sennet (2012). Esto significa que el grado de relación entre los cooperantes también determina el grado de compromiso y de aceptación de las diferencias, que, para este autor, es una habilidad que se traslada fuera de los entornos de trabajo, produciéndose una especie de “herramienta social *portátil*” (2012:90).

En buena medida la cooperación ha permitido el avance en todos los campos de la vida humana, aunque de manera particular debe reformularse éticamente, debido a los alcances que una actividad mal intencionada puede llegar a provocar en los entornos donde se ejerce.

Por otra parte, en la educación áulica, la cooperación mutua es un recurso que los docentes han aprendido a perfeccionar, como técnica de aprendizaje es uno de los principios de la psicología educativa, puntualmente, los orientados al constructivismo sociocultural (Lev Vigotsky) (1896-1934). En esos años quedó claro que el aprendizaje está íntimamente relacionado a los referentes culturales y sociales. Para demostrar esta

teoría se atendió al desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que es una estrategia basada en el trabajo entre iguales, esto es, el profesor solamente facilita los medios para que el alumno aprenda por sí solo, y/o con asistencia de otro alumno con más experiencia o habilidad en la materia. En el constructivismo se promueve la creatividad y la relación interpersonal; se valora lo que el alumno sabe, se promueve la convivencia, además de estimular la colaboración como una práctica necesaria para el aprendizaje.

La cooperación es también una técnica de la Didáctica que tiene por finalidad ofrecer una orientación personalizada, a partir de operar con “un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para desarrollar la imaginación y la creatividad, tomando en cuenta las diferentes individualidades” (Villalobos, 2002:47).



**Fig. 1**

En: Suárez, Cristóbal.  
Ubicación conceptual  
de la cooperación desde  
la perspectiva sociocultural  
del aprendizaje.

En el contexto de la innovación educativa, en nuestro país existe la denominada *enseñanza situada*, promovida por la psicóloga educativa y docente Frida Díaz Barriga, que combina el enfoque del constructivismo y la teoría del aprendizaje significativo; de este enfoque se conservan los principales trabajos de la psicología educativa (Piaget), y los trabajos de Vigotsky; de la teoría, se abordan como puntos de partida para la enseñanza “lo que el alumno realmente sabe, puede saber y desea saber” (Díaz Barriga, 2006:21), y como explica la investigadora, la experiencia educativa considera las necesidades de cada persona permitiendo con ello encontrar sentido y significado alrededor de los contenidos que se aprenderán.

A partir de estos antecedentes es que se propone el modelo didáctico del Laboratorio Obra Pública, proceso que se explica a detalle en Capítulo Tercero, dedicado al modelo metodológico, sus características y resultados; al respecto, cabe decir que la enseñanza situada es un recurso favorable para incentivar el aprendizaje en un grupo de trabajo en relación con sus experiencias más significativas, porque por un lado, se reunieron elementos subjetivos y simbólicos para dotar al contexto de sentido, y por otro, se confrontaron las realidades particulares al problematizar y contrastar diferentes modos de vida, pese a que los participantes son personas con una identidad barrial, etaria y laboral cercana.

El objetivo particular de este proyecto fue despejar la pregunta de si a partir de un modelo educativo desde el arte -fuera de lo académico- fuese posible transformar la realidad colectiva, por lo que se pretendió definir cuáles eran las características que lo posibilitan y descubrir aquellos territorios socio-afectivos, culturales e históricos más propicios para conseguirlo.

### **1.3 RECURSOS COMUNES EN ARTE<>EDUCACIÓN.**

En un ensayo sobre prácticas colaborativas de arte y educación, la investigadora y docente Aida Sánchez de Serdio (2010, Vol. 42. 43-60) examina las posibilidades de reunión de estas áreas disciplinares que se ven confrontadas continuamente, bajo el argumento de que cada sistema atiende a objetivos muy distintos, pues abordan soluciones ante necesidades e intereses muy diferentes, además de que la formación profesional en ambos campos está encamina a producir distintos sujetos culturales. De ser así, ¿cuál es ese recurso en común que permite una proximidad entre estas esferas? Sánchez de Serdio, señala al trabajo comunitario como el territorio ideal para que los procesos de aprendizaje y construcción compartida del saber puedan producirse. Trabajar en el entorno de una comunidad tiene por ventaja una distancia prudente de la matriz escolarizada, y de las jerarquías que en ella se emplean, lo que da a cada profesional acceso a recursos compartidos, y la alternativa de descentralizar sus prácticas.

### 1.3.1 Territorios de aproximación en arte<>educación.

En este apartado se hace referencia a algunas prácticas de intervención comunitaria (comunidad de tipo territorial o funcional), cuya principal característica es la integración entre el arte como forma de educación y la educación contextualizada. Lo que interesa resaltar es que dichas prácticas modelaron sus propias estrategias de aproximación a partir de reconocer un elemento *clave* en la historia del grupo. -Signo- “puntualmente” identificado como un referente dentro de la Comunidad, de ahí que la habilidad de hacerlo recaiga en el trabajo de mediación. En el trabajo comunitario las aportaciones de cada miembro posibilitan la reconstrucción de un saber, la transmisión de conocimientos propios y la reintegración de la diversidad que no es evidente, todas estas, son producciones simbólicas e histórico-sociales que refuerzan el sentido de pertenencia.

Para dar ejemplos de lo anterior se citan tres trabajos de arte colaborativo en comunidad, estos ejercicios de producción colectiva reunieron grupos de personas tras reconocer una realidad social y/o ambiental determinada:

“*Raíces*”, 2010. Arte de colaboración. (Imagen G). Taller realizado por el artista mexicano Idaid Rodríguez Romero <sup>(13)</sup>. Este trabajo tuvo como objetivo la preservación del patrimonio inmaterial de una comunidad barrial sobre el conocimiento de los usos medicinales y alimenticios de algunas de las plantas y árboles endémicos del entorno natural del Parque *Fuentes Brotantes* al sur de la ciudad de México, de donde el artista es originario. El ejercicio estético y de convivencia promovió la realización de caminatas botánicas, con dos expertas en la materia, para recolectar ejemplares vegetales y crear un acervo de la biodiversidad en la zona.

“*B.U.R.Ó. clown*” <sup>(14)</sup>, 2010. (Imagen H). Arte de colaboración. Taller realizado por los artistas mexicanos Carlos Mier y Terán Benítez, Erick Ramón Hernández García y Magalli Salazar Contreras, con el apoyo del clown Jesús Díaz y Perico *el payaso loco*, junto a un grupo de trabajadores de oficinas gubernamentales y público asistente en el MUAC. Las actividades elaboradas tenían por objetivo *deconstruir*, por medio de la comicidad, la jerarquización de las relaciones de poder existentes en los espacios burocratizados. El taller se desarrolló en tres etapas en las cuales el grupo reflexionó:

1) el uso del espacio público bajo una estratificación, de acuerdo al 2) nivel de estatus laboral, y 3) la relación de lo anterior con la percepción social de la necesidad de reinventar o reivindicar dichas prácticas (la burocracia y el juego crítico). Se realizó un juego de rol y una sesión de dibujo para despejar estos aspectos.

Ambos talleres fueron parte del *Jardín de Academus. Laboratorios de arte y educación*, en el Museo Arte Contemporáneo. (UNAM, 2010), dirigidos y curados por el artista y docente José Miguel González Casanova, quién en el texto de presentación (2010: 267), al respecto de la aproximación arte<>educación, explica:

*El arte es elementalmente una experiencia común que devela un conocimiento y lo significa colectivamente. No difiere mucho el proceso de enseñanza-aprendizaje del artístico, ambos son creadores de modelos de experiencia y conocimiento que amplían la percepción, voluntad y sensibilidad del sujeto que lo experimenta. El conocimiento no es una cosa física que se pueda dar de uno a otro. Requiere de la vivencia de modelos de comunicación que crean experiencias comunes. Es así que las estrategias del arte pueden y deben ser absorbidas como estrategias didácticas y las intenciones de la educación darle sentido al arte <sup>(15)</sup>.*

El último de los talleres a citar fue una experiencia recogida en Barcelona, España, en 2014, titulado “Taller-no lineal” del artista argentino Antonio Gagliano (Imagen I). Realizado en la comunidad de Bellvitge (L’H) con la finalidad de sugerir “otras formas de poner el arte en relación con el territorio, que incluye, ocupar el espacio público y transitarlo” <sup>(16)</sup>. Su desarrollo contemplaba examinar los relatos almacenados en recortes de periódico y notas impresas, y así dar acceso a los procesos históricos que desde los años setenta han experimentado los habitantes de este barrio obrero, -inmigrantes de otras provincias españolas-. El taller dejó visitar la historia del activismo vecinal, que a lo largo de los años consiguió mejoras sustanciales en aspectos relativos a los servicios del complejo habitacional, como la implementación y preservación de zonas verdes o la instalación de una mejor infraestructura para el acceso en transporte público.

Estos modelos de arte participativo muestran que las técnicas de las que se sirve el arte><educación van dirigidas primordialmente a elaborar prácticas que reformulan la democratización, y lo que esto significa para los procesos de identidad y

transformación, pues cada comunidad de aprendizajes ha de aportar sus propias experiencias y circunstancias al desarrollo investigativo por parte de artistas y otros profesionales.

En este caso, la ciudad (de México y Barcelona) ha sido el campo donde una multitud de significantes y posibles combinaciones de experiencia convergen en forma de ejercicios para comprender y determinar cuál es el valor que otorga identidad a cada grupo. La ciudad es una construcción ideológica, producto de una multitud de interacciones lo que la convierte en un espacio idóneo de aprendizajes.

#### 1.4 LA CIUDAD COMO CONTEXTO DE EDUCACIÓN.

*La ciudad permitió y generalizó la experiencia de la proximidad: es el símbolo tangible y el marco histórico del estado de sociedad, ese "estado de encuentro que se le impone a los hombres".*

Louis Althusser.

El surgimiento de las ciudades ocurre cuando las primeras tribus humanas se establecieron a orillas de los grandes ríos o montículos protegidos. La civilización surgió con el cultivo de la tierra; con el tiempo los asentamientos crecieron y la demanda de comida exigió vías para la administración de los alimentos, su resguardo y distribución, así como el agrandamiento de las zonas de intercambio de productos y el incremento de las zonas de vivienda.

La ciudad soporta la vida urbana; es decir, en ella se entrecruzan los modos de transitar, ocupar, entender y vivir sus espacios, y en cierto sentido, es una construcción a imagen del grupo social que la erige, pues corresponde a sus habilidades de proyección, diseño y trazo, ya que involucra las necesidades del grupo o comunidad, su estilo de vida, sus concepciones mítico-religiosas y su desarrollo económico y político. Según su funcionalidad se distinguen algunos tipos, como las **ciudades-Templo**, como Teotihuacán<sup>(17)</sup>, que contenía espacios mercantiles y de producción artesanal, también el poder político-religioso se manifestó entre sus calzadas y construcciones para el culto; el lugar llegó a albergar hasta 200 mil habitantes, entre ellos, a sus dirigentes. También se encuentra, la **ciudad-Estado**, (la *polis* helénica) tuvo por principal característica establecer espacios dónde se promovía la educación cívica



a partir de la discusión ciudadana en torno a las preocupaciones sociales, espacio conocido como el *ágora*<sup>(18)</sup>. Un caso especial es el de Roma, que tuvo la primera centralización política en una *Capital* y a la que todas las ciudades periféricas respondían.

De aquellas ciudades quedan escenas míticas, pues las alianzas y separaciones políticas entre Estados, han afectado a la distribución poblacional, alterando tanto asentamientos formales como informales, algunas incluso, deviniendo en migraciones pequeñas o masivas. Como tal la ciudad no es totalmente un objeto, es la extensión de lo social, y como sostiene el catedrático Ernesto Francalanci “representa un artefacto único y complejo” (2010:20).

De esta manera, la ciudad como representación, responde a un ideal cada vez más tecnocrático, que descarga sus valores en las ciudades “muestra”, a la que otras tienden a imitar por medio de la técnica, la ingeniería y la moda. Pero la ciudad posmoderna enfrenta además el problema de la fragmentación y la gentrificación (Glosario), que se empeña en reorganizar y controlar los elementos de las ciudades –en tanto fenómeno socioespacial-, modificaciones que tienen una finalidad mercantil y por ello, ignoran las consecuencias del desplazamiento de grupos poblacionales, para reurbanizar o convertir los espacios damnificados en una zona urbanizada con mejor infraestructura; de modo que la tendencia es convertir esos entornos en mercancías a manos de las empresas turísticas, ofertándose la ciudad como un producto, como la **ciudad-Marca**. En nuestro contexto se promueve CDMX, que pretende atraer capitales extranjeros y construir en varias demarcaciones del Distrito Federal las denominadas ZODES<sup>(19)</sup>, esta especie de redensificación (Glosario) tiene por consecuencia la disolución de la identidad cultural, la fetichización del patrimonio histórico y material, y la finitud de los recursos medioambientales aledaños, especialmente los hídricos y forestales; en este sentido y atendiendo las palabras del artista visual Rogelio López Cuenca<sup>(20)</sup>, “la experiencia en los centros de las ciudades contemporáneas es cada vez más turística y lo único que permanece en esta reorganización espacial son las sedes del poder político, económico y eclesial a partir de conservar sus edificios monumentalizados en los centros históricos”. La ciudad Marca es una auto-representación del poder (del pacto del poder) para implantar su hegemonía y desterrar

lo diverso, o lo que considera improductivo o peligroso hacia su fines. La tecnología se ha vuelto su mejor herramienta porque le permite una suplantación masiva al apoderarse de la información a la cual manipula. Lo anterior recuerda las palabras de Vattimo (1990), (en Francalanci, 2010:65), cuando dice que el sentido en que se mueve la tecnología tiene como fin transformar al mundo en imagen.

Al encontrarnos desprovistos de nuestros patrimonios, de una imagen y representación propia, ¿es la nuestra una post-sociedad de carácter nómada?, ¿en dónde se encuentran las fuentes para la recuperación de nuestra identidad, o su no disolución?

La ciudad es un estado permanente de prácticas, por lo tanto, se vive como una transformación inacabada, por eso aún se puede recurrir al rescate y recuperación de las experiencias que definen las particularidades culturales en ella, a partir de examinar e integrar los imaginarios a los procesos de comunicación dentro del espacio urbano, porque “todas [son] construcciones histórico-sociales” (Néstor García Canclini, en Lindon, 2007). *El imaginario* constituye una dimensión de significados y símbolos que devuelve e integra el sentido de la intuición personal con las experiencias comunes a otros.

Como se ha mencionado, la ciudad es una proyección de las sociedades, en ella depositamos nuestros deseos, necesidades y “sueños”. La vida urbana es también un material de aprendizajes que se van acumulando y que se encuentran en una constante renovación que responde al espíritu de comunicabilidad de la existencia en su condición de enfrentamiento y reconocimiento. Por eso es tan importante devolver a la comunidad su capacidad de auto-transformación, de reconstrucción, de identidad. La ciudad es un universo de formas comunicables, donde cada “individuo se apropia de características de las representaciones visuales, y las adopta como representaciones de sí mismo” (Freedman, 2006: 28).

En todo sentido, la ciudad es un contexto de educación, ya que regula las formas en las interacciones humanas, de manera simbólica y material. *Ella* está construida, modificada, o en “obras”, y esas formas ejercen un control –a veces perceptible, a veces sutil- sobre nuestras actividades y conductas; sobre nuestros anhelos; sobre las

percepciones que tenemos de nosotros mismos. La ciudad es una confrontación constante porque está integrada de situaciones vitales, bajo diferentes formas de conciencia. La ciudad es un hecho histórico único que se vive en presente.

#### **1.4.1 Espacio urbano y perspectiva de género.**

La ciudad es una plaza ideológica que aloja diversas intenciones de uso, ha sido construida para la participación y la movilidad primordialmente de los usuarios y habitantes masculinos; por tradición y a causa de los estándares de urbanidad, se ha concedido a éstos, el poder de libre tránsito, de ocupación, y de decisión en los asuntos públicos -recordando al ejercicio público del ágora, de la *polis* griega-.

A las mujeres; en cambio, les ha “correspondido” el uso y cuidado de los espacios domésticos y de servicio, y no decir de otras imposiciones y restricciones al interior de una sociedad desigual y violenta. Tanto en la ciudad, como en el espacio urbano, pueden notarse las convenciones de género como una construcción social y cultural reproducida a través de los siglos.

Hasta el año 1771, acontece en la historia social, el primer esfuerzo hacia la lucha por los derechos políticos y ciudadanos de las mujeres, cuando Olympe de Gouges (Francia), escribe la “Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadanía”; documento que fuera totalmente ignorado.

¿Qué ha pasado 225 años después? Parece increíble pero pocos son los avances en materia de igualdad política entre hombres y mujeres en el marco de la sociedad actual; quizá en algunos países existan garantías que pongan a ambos en las mismas condiciones, pero sólo hay muestras parciales de ello, pues esta equidad debe alcanzar todos los ámbitos de la vida; es decir, igualdad en el ambiente social, familiar, profesional y jurídico; hasta hoy, no se aplican las mismas condiciones entre unos y otras. Un proyecto de construcción de comunidad sensible -una que coopere y conviva éticamente-, debe considerar de manera importante las implicaciones de estas desigualdades si es que se quiere aspirar al mejoramiento genuino de las relaciones sociales; tema vital, pues repercute en los demás sistemas de relación humana –en el sentido ecológico-. Un recurso político probable para este cambio es el del feminismo, ya que “[Éste] busca la equidad en la diferencia”. (Sara Sefchovich, 2014)<sup>(21)</sup>.

La ciudad ha de ser leída como la transcripción del cuerpo sexual (hembra-varón), tal como se vive socialmente (Imagen J y K); es decir, conformada en una entidad bio-psico-social a la que se le ha negado su diversidad. La ciudad está polarizada. La perspectiva de género apunta directamente a transformar estas nociones y prácticas a través de la promoción de todas las identidades de género en ella, de manera que la ciudad no sea un territorio que contribuya al sometimiento y la jerarquía sobre los roles sexuales y de género, ni al abuso de poder en esas relaciones.

Esto será posible si las mujeres son las “productoras directas de su hábitat” (22) considerando sus perspectivas individuales y colectivas, sus intenciones, puntos de vista, necesidades, dudas; formas de transitar hacia el acogimiento de otras minorías para la toma de decisiones conjuntas. Una forma accesible y pertinente para contribuir a la mejora de los modelos de interacción es integrar la creatividad, tanto *la espontánea*, como la instrumentada y la social, puesto que es un ejercicio constante que permite encontrar una oportunidad en las dificultades.

## 1.5 LA CREATIVIDAD.

*“Si el siglo XX se caracterizó por los avances científicos y tecnológicos, el XXI será el siglo de la creatividad. El avance y el progreso provienen del espíritu creativo y se plasman en la vida cotidiana”.*

*Saturnino de la Torre.*

*“La creatividad es el proceso de construir ideas originales valiosas”.*

*Ken Robinson.*

En párrafos anteriores se enfatiza la importancia de recuperar el sentido de pertenencia y comunidad para el mejoramiento social, mediante el proceso de las prácticas del arte en aproximación a la educación contextualizada, en parte mediante al diálogo entre institución, Estado y sociedad. Ambos caminos representan la reunión de esfuerzos capaces de incentivar la cooperación y la convivencia, al ser estos ejercicios favorecedores de la democratización y la integración social, y siendo así mismo, los recursos para la sensibilización de las personas.

Como se ha mencionado, esta sensibilización tiene por objetivo suplantar el tipo de relación entre los individuos y su entorno, que suscita una acción -también colectiva- que parte del análisis sobre las consecuencias de estar interconectados a las demás manifestaciones presentes en el mundo; de modo que el sistema social puede entenderse en múltiples niveles, donde cada elemento tiene una función irremplazable en torno a nuestra existencia, también como especie.

Por ende, se vuelve significativo entender el valor actual que tiene la creatividad como herramienta psíquica y social para la resolución de problemas (técnicos, metodológicos) y/o conflictos (situaciones) como los que cruzan todas las prácticas humanas; pero también como una actitud frente a los problemas en general. Para J. Sternberg (2012) la “inteligencia creativa” es una decisión, una actitud hacia la vida; no se trata de “tener experiencias sino de aprender de las experiencias/.../de generar ideas” <sup>(23)</sup>.

Hasta hace muy poco se valoró a la creatividad como una dimensión indispensable con la que enfrentar, mediante una o varias salidas “positivas” los hechos de la vida diaria, siendo *la escuela* la principal responsable de su deterioro, pues es la instancia encargada de la formación integral de la persona, y lo ha hecho con el fin de que el individuo respondiera al contexto de manera homogénea, para lo cual, debía registrar, memorizar, repetir y ejecutar acciones y actitudes según lineamientos bien establecidos. Con frecuencia se reprimió la libre manifestación de la individualidad, y como expone Ken Robinson, (2009) *la escuela* “mata” la creatividad en los escolares, y en cambio, debiera equipararla con la alfabetización, pues, inteligencia y creatividad son dimensiones incorporadas del desarrollo humano.

La creatividad ha sido considerada con más proximidad con algunas manifestaciones humanas como -en las artes-, y minimizada en otras como -las áreas de negocios, o la medicina-. Pero desde hace varias décadas se la ha reconocido como un recurso vital estructurado en niveles, según se muestra en la siguiente Tabla 1 de Alfred E. Taylor <sup>(24)</sup>:

- Nivel expresivo; se relaciona con el descubrimiento de nuevas formas para expresar sentimientos, por ejemplo los dibujos de los niños les sirven de comunicación consigo mismo y con el ambiente.
- Nivel productivo; en él se incrementa la técnica de ejecución y existe mayor preocupación por el número, que por la forma y el contenido.
- Nivel inventivo; en él se encuentra una mayor dosis de invención y capacidad para descubrir nuevas realidades; además exige flexibilidad perceptiva para poder detectar nuevas relaciones, es válido tanto en el campo de la ciencia como en el del arte.
- Nivel innovador; en este nivel interviene la originalidad.
- Nivel emergente; es el que define al talento o al genio; en este nivel no se producen modificaciones de principios antiguos sino que supone la creación de principios nuevos.

En el marco de una revitalización de las prácticas sociales, se ha de integrar a la creatividad como un rasgo también para entender –y aprovechar- la multiculturalidad, en vista del tipo de relaciones de nuestro contexto actual; de hecho, hay evidencias de que las sociedades “más avanzadas” lo son en términos de implementar mejores soluciones, al enfrentar el mismo asunto desde diferentes puntos de vista; por ello, es que con mayor frecuencia se realizan –en países mejor desarrollados- concursos, potencias y encuentros de *innovación y creatividad* que son actualmente promovidas, e incluso, “acaparadas”, bajo la búsqueda de “emprendedores”, atrayendo a las personas altamente creativas (genios, innovadores, inventores) de distintas partes del mundo. Un ejemplo de esta proliferación de entornos de trabajo de vanguardia, es la empresa estadounidense multinacional *Google Inc.*<sup>(25)</sup>, especializada en productos y servicios de software, Internet, telecomunicaciones, dispositivos electrónicos y otras tecnologías.

La creatividad cruza toda dimensión social y es irremplazable, ya que es un sistema de aplicación de soluciones para resolver dificultades mediante técnicas y habilidades utilizadas por individuos humanos -y de otras especies-, pero sólo escalable en la convivencia; por ejemplo, se sabe de casos extraordinarios documentados de niños y niñas criados por animales, que en su mayoría mantenían una evolución mental muy limitada, y alguna vez, con grandes esfuerzos por parte de los responsables de su cuidado, algunos de ellos lograron desarrollar el habla, caminar erguidos o comer con cubiertos. Lo cual revela que la construcción identitaria y la habilidad social -incluso en grupos no humanos-, es adoptada en la primera etapa de la vida, momento en que las

conductas son replicadas a partir del contacto con otros. En el caso de estos infantes su desarrollo se vio direccionado por miembros sociales en una relación entre especies, de tal forma que los modelos de aprendizaje como el comer, moverse, “hablar” fueron la aportación social más importante. En términos de nuestra especie, esa estructuración psicosocial depende también de apreciaciones como el género, la nacionalidad o la posición socioeconómica, que se mantienen bajo el velo de la cultura; al respecto, el catedrático Saturnino de la Torre argumenta que la creatividad es “un bien social, una decisión y un reto de futuro. Formar en creatividad es apostar por un futuro de convivencia y tolerancia, /.../ por su “carácter ético y constructivo. Si en los inicios /.../ estaba fuertemente vinculada a la imaginación y posteriormente al carácter novedoso, hoy, al destacar su vertiente social estamos implícitamente reconociendo su carácter ético”. (2003: 2-4).

La sociedad es una comunidad inestable y compleja de prácticas dialógicamente construida, conformada por costumbres, mitos, creencias y ritos; y como se ha expresado, provista por los imaginarios sociales que están desplegados en los terrenos simbólicos y estéticos. La creatividad advierte de las necesidades de construir condiciones de interrelación integrales e integradoras destinadas a la mejora colectiva, que en combinación con las prácticas del arte, permite la apropiación de los territorios afectivos para señalar, a través de sus estrategias, aquellas preocupaciones, hechos y realidades comunes. (Imagen L).

### **1.5.1 introducción a la transcreatividad.**

*En toda creación humana, inconsciente y consciente, imaginario y real colaboran.*

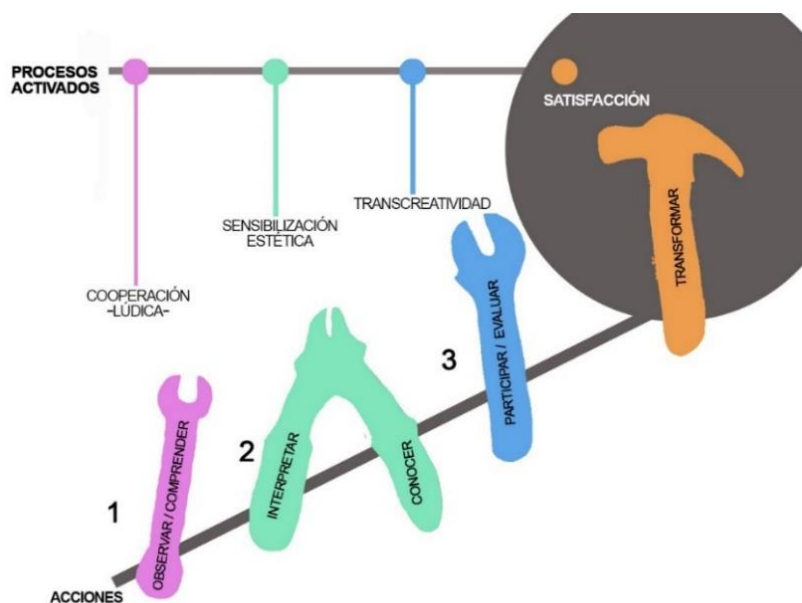
*Reconocer el papel de lo imaginario y del inconsciente en la creatividad nos conduce, no a negarla, sino a reconocer su misterio.*

Edgar Morin.

El concepto de transcreatividad está relacionado con técnicas de orden creativo que van de un nivel básico a uno avanzado, hasta alcanzar la llamada creatividad social (Glosario); es decir, el trabajo de un equipo organizado para resolver un tema o asunto significativo para todos, el cual será resuelto bajo un compromiso ético.

La transcreatividad es un ejercicio de acompañamiento hacia la autodeterminación de cada participante para que logre los objetivos que se ha planteado alcanzar en común acuerdo con el grupo. Como modelo educativo retoma las destrezas, saberes y otros recursos cognitivos de los participantes, como su historia de vida, su entorno laboral o familiar; como modelo artístico establece relación entre la dimensión intersubjetiva y el entorno simbólico, tomando en cuenta sus gustos, preferencias, pasatiempos y otras habilidades.

Con esta herramienta de integración vivencial, se hace uso de la investigación acción, al integrar en el proceso de trabajo los mapeos fotográficos, los biogramas, los registros de audio y otros recursos de levantamiento de datos que tienen por finalidad la apropiación simbólica del territorio explorado, así como permitir el reconocimiento del contexto de la intervención.



Gráfica de Transcreatividad. Salazar. (2014) (Apéndice)

Como se aprecia en el esquema, mediante esta técnica se activan diferentes procesos a través de diferentes acciones de orden actitudinal, intelectual y socio-afectivo. Se prevé que el método *Phillips 66*, que es una de las técnicas de la cooperación, es el modelo que mejor se ajusta a este tipo de operaciones en pequeños grupos.



Para enmarcar el sentido de dicho proceso, es importante traer a colación dos conceptos que esclarecen la filosofía del modelo, el primero es la *postura vital* (Glosario), basada en los valores y la comunicación; hace referencia “a la búsqueda de amistad, de altruismo, de cooperación, de servicio, de amor, del conocimiento /.../ que no lleva en sí misma una carga ética, solo existe” (Fullat, 1996:208); basada en la decisión personal y en la reflexión en la propia historia -lo aprendido a lo largo de la vida-. En un sentido estricto se trataría de “tomar conciencia” de las situaciones experimentadas en un encadenamiento que va de la participación-comprensión > interpretación-conocimiento > actuación-evaluación > a la transformación.

El segundo concepto es *la atención* (Glosario) que da forma y contenido a la vida, es lo que depositamos en nuestro patrimonio personal, vivencial; con el que enfrentamos los quehaceres diarios y hasta aquello que se presenta como inesperado. La atención es importante para llevar a cabo nuestros procesos mentales como recordar, pensar, sentir o tomar decisiones; es una energía de tipo psíquica y un recurso fundamental para mejorar la calidad de las experiencias.

Con la realización de este trabajo educativo se pretendió modelar una serie de prácticas relacionadas con un contexto determinado, y como tal es una propuesta de método, y no debe considerársele como un recurso acabado. Este proyecto partió sobre la base de ciertos descubrimientos, ciertas motivaciones. Quedan muchas dudas que resolver, principios y enfoques que practicar; temas por aclarar; puntos que discutir, y otras cuestiones que es necesario experimentar en la realidad social.

Este Laboratorio es una experiencia desde las prácticas del arte en un continuo intercambio con los intereses y formas de vida de las personas, donde activar una convivencia creativa, reflexiva, ética y políticamente determinada sería una posibilidad tangible; esta experiencia comienza con un grupo de personas en participación y busca ser un modelo capaz de filtrarse dentro de una comunidad; en general, este proyecto es un ejercicio de reflexión desde la experiencia artística y la vivencia cotidiana, y da cuenta de cómo a partir de estrategias creativas y métodos experimentales se puede incidir en un ambiente común para posibilitar la inclusión social mediante la intervención en los espacios públicos; en los espacios de socialización.

## 1.6 LA EMPATÍA DE LAS TRES ESTÉTICAS: la educativa, la social y la cotidiana.

*En el pensamiento platónico, existen dos cualidades de lo bello; lo bello moral y lo bello formal; es decir, la belleza es pura, racional y moral, y en ese sentido la estética, como filosofía, intenta aclarar la esencia de la belleza a través de la función moral.*

El ser humano está determinado desde el momento de su nacimiento hasta el de su muerte a partir de modelos culturales y simbólicos. La estética es una frontera entre esos mundos de organización y de representación ideal, por un lado forma parte de una identidad asumida y una conducta replicada, pues género, comunidad, grupo étnico, estrato social y económico, nacionalidad y desarrollo espiritual, han sido categorías de un ideal humano y han sido proyectadas, desde y por la estética.

A partir de las concepciones de la estética clásica, (Platón, 428/427-c. 347 a.C.) se aborda una dicotomía que *establece la belleza de las almas (Fedro) y la belleza de los cuerpos (Hippias)* (Bayer, 2002), que en sus palabras “es una estética del entusiasmo con dos elementos constructivos del problema: el delirio (manía) y el afán apasionado. Lo bello está aquí ligado a la dialéctica del amor”, y en cuya cima se encuentra el mundo de las Ideas. En la estética se consideran más los medios y condiciones desde la percepción del mundo, de una manera virtuosa basada en una cualidad superior presente en las obras (intelectual, material, pragmática) de los seres humanos; una promesa que se alcanza a través de la voluntad y el conocimiento, del bien, que vendría a ser lo bello en sí mismo (lo que es autónomo).

Siglos más tarde Immanuel Kant (1724-1804) establece el término de “juicio estético” para determinar las funciones subjetivas del ser humano en relación con las cosas bellas; en particular, las *producidas artísticamente*. En su trabajo desarrolla la ciencia que reflexiona sobre los problemas del arte. Él consideraba además que lo estético no es algo que pueda medirse y funda *la crítica* como una cualidad de análisis del sujeto hacia las representaciones formales.

Como sucesor de estas ideas, Friedrich Hegel (1770-1831) establece un sistema que intenta determinar lo Absoluto; es decir, *el Espíritu*, que en sentido filosófico, conecta con las ideas platónicas, pero con la diferencia de superar la distinción entre

sujeto y objeto; es decir, entre *el pensar* y *el ser*, y asigna a la belleza una categoría de valor cuando la relaciona con la perfección en las formas de la naturaleza, lo que implica un retorno al juicio intelectual cuando afirma por ejemplo que “la belleza es *la idea* de lo bello”.

En el enfoque de la filosofía occidental se aprecia la separación en dos polos opuestos, cuestiones como el bien y el mal; lo natural y el arte; lo corporal y lo espiritual; la razón y lo emocional; anulando así, los puntos intermedios y la diversidad de otras posibilidades dentro de todo el espectro, además de anteponer la capacidad intelectual como el único medio para la interpretación del mundo.

En el libro *el indispensable exceso de la estética*, Katya Mandoki nos ofrece una relectura de la cuestión estética y la propone como un hecho fenomenológico vinculado al mundo de la biología. La estética se convierte en un producto y una cualidad de los sucesos naturales y de la evolución biológica misma (no sólo de la especie humana sino de todas las especies vivas); es concebida como un acto de integración entre “lo vivo, lo celular, lo vegetal, lo animal y lo humano”. (2013:9). A lo largo del texto se explica la importancia de la corporalidad para percibir e interpretar el entorno y así adaptarnos a la vida de mejor manera; a esto le llama el “patrimonio estético” que nos permite a través de los sentidos; los sentimientos y las emociones, abrirnos al mundo y experimentar sus “extraordinarias e incontables manifestaciones”. Bajo esta noción se despoja de toda jerarquía al arte, que había sido ubicado en lo más alto del mundo creativo y perceptivo; en cambio, acerca a todas las manifestaciones vivas en función de una “inteligencia sensitiva” que es capaz de adaptación, originalidad, emulación, mimesis y otras cualidades de representación creativa, o como una *facultad de sensibilidad* (Mandoki,1994).

En un sentido amplio, existe una diversidad estética que cruza todo lo que está vivo y en función de una interpretación y adaptación constante; es decir, que se habla de una estética biológica, otra social, otra pedagógica; y lo que se pone a juicio no son las cuestiones del gusto refinado o de la perfección en los fenómenos resultantes, sino las formas diversas y abundantes de esas configuraciones, de esas asociaciones.

Para aclarar esta afirmación, se hará una asociación entre las tres estéticas mencionadas, por ser los campos de interés del presente trabajo:

Comenzando por definir a la **estética educativa** como la interrelación de los elementos circunscritos en la pedagogía -normas, técnicas, objetivos, principios, evaluación, *escuelas*-, y en general, de los instrumentos organizados para construir un tipo de sujeto cultural específico. La revisión de las corrientes educativas permite la recreación de diversos métodos que integran, recombinan y experimentan una diversidad de modelos en función de distintas formas de aprendizaje-educación.

La finalidad de construir una estética educativa es la preparación social para enfrentar -en el presente- los acontecimientos que requieran atención y acción, a partir del distanciamiento y la objetividad; es decir, poner a disposición las herramientas necesarias para actuar de manera coordinada y desinteresada. Cabe añadir que otro elemento importante para una estética educativa es la integración del modelo de formación autodidacta, incluso tomando en cuenta los hechos circunstanciales y vivenciales.

En la educación a través del arte existe mayor aceptación de las experiencias subjetivas como partes del ejercicio de creación, al respecto se tienen como referentes los trabajos *del happening*, y su principal promotor, el artista conceptual Allan Kaprow (1927-2006), que ya había atendido a la importancia de la cooperación como una forma de expansión social-educativa; al mismo tiempo, su principal argumento era superar algunas de las metodologías académicas, reincorporando diversos modelos para promover un ejercicio democrático, donde todos puedan aportar sus experiencias personales al proceso y culminación de la obra artística.

En lo que respecta a la **estética social**, se tiene como primer referente la noción de sociedad estética, hecha por Friedrich Schiller (1759-1805) en las cartas a *Callias*, específicamente en la segunda de ellas. En este estudio se emprende un análisis de la sociedad de su época y hace una crítica hacia la supuesta libertad de la que goza el individuo. En consonancia con los argumentos precedentes, Schiller contempla en la belleza una posibilidad de alcanzar la libertad, cuya manera de lograrse es mediante la educación; sólo así se consigue la armonía entre “el polo sensible y el polo formal”, que

describe como las facultades innatas del ser; aunque deberán desarrollarse hacia lo que el filósofo llama el estado estético: “Para resolver en la experiencia aquel problema político, hay que tomar el camino de lo estético, porque a la libertad se llega por la belleza” (26).

Lo anterior tiene una relación directa con el trabajo de Joseph Beuys, que refería al mismo concepto de libertad, pero en este caso, a través de la autodeterminación cultivada en el ser humano para alcanzar de manera colectiva una verdadera democracia. Aquí se vuelve imprescindible el concepto de participación como ejercicio central de las actividades humanas; en este caso, desde la democracia, la educación y la creación; se insiste entonces en una sensibilización hacia los vínculos sociales; es decir, el hecho de considerarlas como situaciones –también motivadas por causas afectivas- que se van erigiendo al tiempo que se establecen reglas, metas y otros mecanismos de negociación.

Una propuesta que proviene, desde el punto de vista de la crítica de arte, de un diagnóstico sobre los nuevos giros estéticos que representa la práctica artística en entornos cotidianos, es el de *la estética relacional*, del teórico francés Nicolás Bourriaud (2013); en esta propuesta, argumenta que un cambio de la producción de nuevos modos de relación entre la gente se dará a partir de trasgredir la noción de tiempo intercambiable; no en su función exclusivamente económica, relacionada con el Capitalismo; esto es, no como una forma histórica de producción, sino más bien clarificada en una noción *genuina de intercambio humano (tiempo-experiencia)*, concepto que nos devuelve a la cuestión de la estética social; es decir, una estética de la experiencia que se verá conformada por el estado poético, que es todo lo que está relacionado a la emoción y la afectividad, y que según Edgar Morin, “Nos llega a partir de determinado umbral de intensidad en la participación, la excitación, el placer. Este estado puede sobrevenir en la relación con el otro, en la relación comunitaria, en la relación imaginaria o estética”. (2008:152).

Así mismo, Kerry Freedman revela que es a través del neo pragmatismo, que aporta la teoría pedagógica de John Dewey, que la educación se transforma en una forma de estética social, que se entiende como una interacción para construir sentido.

Una manera de realizarlo es a partir del acceso a las interpretaciones colectivas de los objetos-imágenes, esto desde el punto de vista de la cultura visual.

En este sentido, la aportación más importante será la de reintegrar la identidad colectiva y de género a través de determinadas prácticas que se desarrollan en los distintos escenarios y entornos sociales. Las herramientas para focalizar y hacer visibles dichas identidades son las que provienen del arte social, el arte comunitario y el activismo; esto es, no se puede plantear en nuestra actualidad un proyecto que no intente recuperar la experiencia en tanto reflexión de la historia y de la acción consecuente de esa historia. Como tal, la estética social se cimienta en los asuntos de género, ya que la construcción de los roles se ha vuelto una dimensión de cuestionamientos, en la medida de ser una reproducción de aprendizajes y de prácticas que afectan la realidad social.

Para finalizar, se argumenta sobre la **estética cotidiana**, tomando como referencia la prosáica, que es la sensibilidad en el ámbito cotidiano (Mandoki, 1994); en ella se engloban tanto los hechos comunes de las relaciones interpersonales, como la comunicación y la vida diaria. La autora describe que ésta modalidad de la estética es la base desde la cual se construye el arte. “El arte es una mirada sensible a la prosáica como la prosáica es una mirada sensible a la vida cotidiana” (1994, 83). Para ilustrar lo anterior se muestra la siguiente Tabla 2. Mandoki. (Apéndice):

#### Las experiencias sensibles en tres niveles:

	Prosáica	Poética	Poésica
las bellas artes,	novela, cuento		poesía
las populares		relatos y leyendas	refranes y cantos
las de masas.		novelas sentimentales, reportajes, entrevistas	slogans, sonsonetes, comerciales, el rap y canciones de moda

El filósofo ruso Mijaíl Batjin (1895-1975), denominó como *géneros* a algunos de los componentes de la prosáica, (1990, 248-293) que Mandoki llamará *prósica*: reportes, órdenes, solicitudes, tratados científicos, ensayos filosóficos, cartas de amor, pláticas de salón; por último, presenta la categoría de la *poésica prosáica* que conforma las plegarias, porras deportivas, slogans políticos y duelos rimados. (Mandoki, 1994, 84).

Se concluye que existen dos caminos inseparables para crear, percibir e interpretar una experiencia sensible; por un lado, están los procesos artísticos (que se entienden como intenciones de colaboración creativa, comunicación y auto-representación comunitaria vinculadas a la intersubjetividad y algunos recursos técnicos muy específicos); y por el otro, el camino de la socioestética que es el cultivo de la participación ética; el esfuerzo colectivo por el mejoramiento de la realidad; la valoración de la diversidad ética, etaria, espiritual, de género, y de la inclusión para la acción política.

En este caso en particular, los procesos artísticos y socioestéticos se reunieron bajo un modelo didáctico y educativo concretado tanto teórica como prácticamente a lo largo de este proceso de trabajo (2013-2015), que se insiste, que como un modelo no concluyen; por el contrario, se han de ajustar algunas cosas que han quedado fuera del alcance del trabajo, quedando apuntadas como líneas de investigación. El modelo llevará algunos años en perfeccionarse; entre tanto, se muestran los ejercicios y experiencias realizadas que bastaran para mostrar el camino que se ha llevaba a cabo, para resolver, en la medida de lo posible, las interrogantes e inquietudes que dieron origen a este proyecto.

















# **CAPÍTULO SEGUNDO**

**PROCESOS PARA LA ACCIÓN ARTÍSTICO EDUCATIVA**



## CAPÍTULO SEGUNDO

### 2. PROCESOS PARA LA ACCIÓN ARTÍSTICO-EDUCATIVA.

#### 2.1 SÍNTESIS.

El método de investigación se construyó a partir de trabajos de autores versados en investigación cualitativa; en el caso específico de Latapí y Cadena (1984), se implementó el EFA (Esquema Formal de Análisis) como base para el análisis de resultados del modelo didáctico *Obra Pública* (Ejercicio#1), que puede consultarse en el apartado 2.4 de este Capítulo; estos autores, hacen énfasis en eliminar la diferenciación entre productos de educación denominados *formales* y *no formales*, ya que el carácter de formalidad se mide en la efectividad de la metodología aplicada a cada proyecto; igualmente, se obtuvieron herramientas para la recopilación, análisis y categorización de datos, en Rodríguez Gómez (1999); Murueta (2004); Martínez Miguélez (2006); y como referencia para la construcción teórica y conceptual, el trabajo de De Zubiría (2009).

La metodología de trabajo tiene una base común, pero no pudo establecerse como un modelo continuo, ya que debió reajustarse a actores y escenarios muy distintos; por lo que sólo representa una guía que puede retomarse y modificarse según se requiera; no obstante, una técnica aplicada en todo el proceso fue la investigación - acción; en específico, el mapeo de los territorios donde se desarrollaron las intervenciones, pues permitió la transcripción de las informaciones obtenidas para diseñar los diferentes métodos y estrategias empleadas en las prácticas de *arte acción educativa* (Glosario), para convertirse en una propuesta didáctica denominada *transcreatividad*, que pretendió favorecer la creación conjunta de conocimiento a través de principios del arte comunitario y la enseñanza situada. Las características de la transcreatividad, en tanto concepto y técnica se explican en el Capítulo Primero, y los resultados sobre sus particularidades, en el Capítulo Tercero.

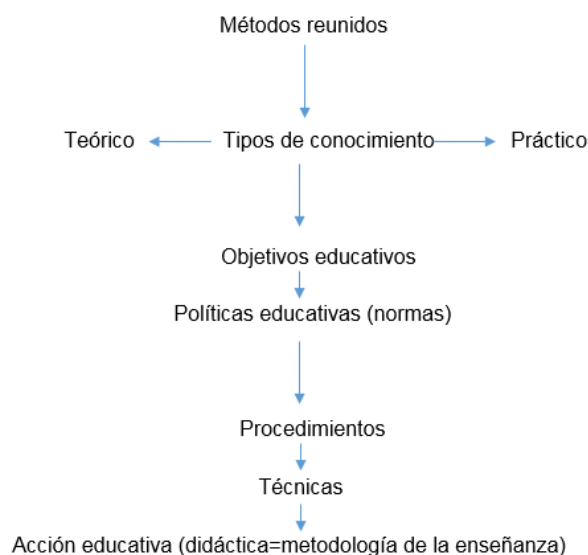
Aquí sólo se expresa el tipo de instrumentos utilizados a lo largo del trabajo de investigación con los que se abordaron los escenarios y se recabaron las informaciones pertinentes; es decir, en este Capítulo el lector encontrará una relatoría preliminar de



cada contexto de investigación y un informe de los descubrimientos realizados. Se sugiere revisar el ANEXO I para profundizar en cada uno de los casos.

A continuación se describe el enfoque cualitativo y sus características.

### 2.1.1 Enfoque cualitativo



**FIG. 1.**  
Descripción  
del método

El enfoque cualitativo permite estudiar el comportamiento social a partir de la organización de técnicas, instrumentos, estrategias y procedimientos; que son los elementos necesarios para el análisis de los datos recolectados en función de fortalecer al proyecto realizado y en espera de tener resultados más delimitados, y acordes con la realidad analizada.

#### 2.1.1.1 Técnicas.

La investigación-acción tiene su origen en la «*action research*» técnica propuesta por Lewin (1946), quién la describió como un proceso que contribuye al cambio social, de carácter participativo y que impulsa lo democrático. Dos ideas centrales de este autor fueron la *decisión de grupo* y el *compromiso con la mejora*. La investigación-acción se entiende como un proceso de peldaños en espiral que se compone de planificación, acción y evaluación de los resultados de la acción; de esta manera, el investigador indaga sobre lo que conoce, y proyecta en sus objetos de

estudio un planteamiento que irá analizando en el desarrollo de su propósito; también llevará a cabo acciones específicas para demostrar o experimentar sus teorías, para finalmente analizar los resultados; de modo que se ocupará de presentar los temas más importantes que fuesen producto de la investigación y que serán evaluados junto con el grupo de trabajo. La labor de quien investiga es convivir con el equipo y observar cómo surgen las dinámicas sociales, para que la intención de cambio esté basada en hechos fidedignos, además de respetar la identidad del grupo y sus aspiraciones sociales; en ese sentido, se debe considerar que el trabajo de investigación buscó hacerse de informaciones que permitieran una acción educativa para la promoción del sentido de comunidad, conciencia colectiva y acción pública.

### **2.1.1.2 Las estrategias de la investigación-acción.**

#### *1. Observación participante*

Permite captar las tradiciones y los hechos particulares de la vida cotidiana. Este tipo de acción investigativa requiere un compromiso mayor en la vida social de la comunidad en dónde se realiza la investigación; en palabras de Rodríguez Gómez (1999): "La observación participante implica, por tanto el dominio de una serie de habilidades sociales a las que deben sumarse las propias de cualquier observador. Resulta una práctica nada sencilla y requiere un cierto aprendizaje que permita desempeñar el doble rol de observador y participante".

#### *2. El vagabundeo*

Retomando a García J. (1991:17): "Por medio del vagabundeo, el investigador desarrolla una estrategia que le permite un progresivo reconocimiento del marco físico de la institución o comunidad y un acercamiento a las personas que lo comparten; gracias a ello, el investigador obtiene sus primeros datos *in situ* de la realidad educativa que pretende estudiar" (en Rodríguez Gómez, 1999:110). Este instrumento también se apoya en la realización de mapas sociales, espaciales y temporales; estos se caracterizan por incluir datos de los grupos de estudio, como por ejemplo, la edad, el sexo, la experiencia en el área de trabajo, los años en que ellos ejercen la profesión, la relación con la institución, el orden jerárquico y; las afinidades ideológicas entre las

personas. Los medios para la recolección de estos datos pueden obtenerse a través de entrevistas (semiestructuradas) y/o cuestionarios.

### 3. *Bitácora de aprendizaje*

Este recurso contiene la experiencia y los hechos sucedidos al investigador durante el periodo de trabajo; contar con un registro detallado de los sentimientos, intuiciones, teorías, aciertos y otras peculiaridades, servirá para mejorar la práctica educativa y para tener una mejor comprensión a distancia de lo ocurrido; así mismo, sirve como un documento para la evaluación y la autocrítica.

### 4. *Grabaciones en audio o en video*

Estos documentos también ayudan a percibir detalles ocurridos en los lugares de la investigación y proporcionan un material de registro que de otra manera es más complicado describir.

### 5. *Datos fotográficos.*

El registro fotográfico es una herramienta de información de las prácticas realizadas dentro de un contexto determinado; también las fotografías que los “agentes” aportan son fuente de registro de sus realidades personales y permiten una representatividad genuina.

A continuación se muestran los reportes preliminares de los datos levantados en los contextos de investigación y de trabajo (escenarios institucionales o escenarios locales), que fueron recopilados a raíz de las estrategias de investigación-acción arriba mencionadas; en cada caso se relata de manera concisa los resultados (productos). Estos datos se muestran cronológicamente y se refieren a tres momentos de la investigación-producción. Al final se ilustra con una línea de tiempo.

## **2.2 DATOS PRELIMINARES.**

### **AGOSTO 2013-NOVIEMBRE 2013.**

**Preliminar:** Trabajaba en talleres de artes plásticas para niños en la Asociación Civil *Tomando Decisiones*<sup>(1)</sup>. Los organizadores, Vicente Arista y Fernando Bárcenas,

querían recuperar el espacio de la plaza Loreto ubicada en la calle de Loreto y San Ildefonso en el Centro Histórico de la ciudad de México. El proyecto de esta Asociación fue financiado en un principio por vecinos de los alrededores cercanos y por algunos de los locatarios del comercio ambulante; durante un tiempo el proyecto tuvo buena aceptación y concurrían hasta una cuarentena de infantes; cada sábado, durante cuatro horas, junto a estas actividades también se promovían otros talleres para adultos como bordados en contra de la violencia de género<sup>(2)</sup>, baila y ajedrez. En un principio, la Asociación no tenía ningún plan de trabajo para realizar los talleres y en muchos de los casos se trabajaba con los materiales existentes y con los niños incorporándose indistintamente a las actividades. Presenté un primer planteamiento educativo consistente en educar en la cultura de paz (marzo 2013). Para los organizadores y los talleristas pareció una buena manera de comenzar un proyecto de cultura local y educación más sólido. En el caso concreto del *taller de cultura de paz*, sus objetivos eran crear un espacio de convivencia cívica entre adolescentes por medio de ejercicios plásticos que promovían la conversación como una manera de resolver los conflictos, y sobre todo, con la intención de iniciar una experiencia social y vivencial entre los jóvenes.

**Contexto:**

El espacio de la plaza Loreto, en el Centro Histórico, estaba y continúa estando, en pugna por parte de diversos gremios y grupos políticos. En el periodo en que me incorporé su uso estaba muy delimitado, y en aquel año, comenzaba un posicionamiento cada vez más agresivo. No presentarse a ocupar el espacio representaba ser desplazado a otro sitio fuera del parque. La Asociación Civil comenzó a pactar los horarios de ocupación con uno de los gremios de los vendedores ambulantes (que abundan en esa zona), y con los cuales tenían alguna relación. El financiamiento cesó y los organizadores comenzaron a ser los proveedores de los materiales para los talleres. Tras varios meses finalmente, ofrecieron a la AC un espacio “propio” pero en un terreno semi baldío en la calle de Donceles. Esta sede representó un cambio drástico, y un reinicio desconcertante, porque convocar a la participación de grupos en un nuevo local representaba un reto ya de por sí difícil, tomando en cuenta la población de ese sector del Centro Histórico, ya que en su mayoría no está habituada a participar en actividades artísticas. En el lapso de tiempo entre el traslado de la AC del parque al inmueble, perdí cierta comunicación con los

organizadores; para octubre de ese año surgió la oportunidad de realizar un proyecto educativo con otra institución, la condición era que debía realizarse en Santiago Tepalcatlalpan, Xochimilco. La entidad convocante fue el

**Grupo de Investigación Acción Interdisciplinaria Arte y Entorno (GIAI AE).**

En octubre de 2013, el grupo lanzó una convocatoria en el marco del Primer Encuentro de Arte, Diseño y Procesos Sociales, a cargo del Mtro. Luis Ernesto Serrano Figueroa y del Mtro. Yuri Alberto Aguilar Hernández. Este grupo, plantea *trabajar desde el ámbito del arte y del diseño, la articulación de estas tres dimensiones y constituir una red de trabajo colaborativo asociada al trabajo docente y de investigación-producción-acción del área de Arte y Entorno del posgrado de la ENAP/UNAM. A su vez se plantea explorar la idea de una meta-práctica y una meta-teoría donde el proceso mismo de construcción de la comunidad emergente sea abordada tanto como sujeto cuanto como objeto de investigación y donde sean también experimentados diversos formatos y recursos técnico-conceptuales de trabajo colectivo observando las condiciones específicas referidas al contexto social* <sup>(3)</sup>.

En este sentido, el taller debía estar precedido por un ejercicio de investigación-acción. El primer acercamiento al área se realizó los primeros días de noviembre, cuando visité la Parroquia, en el centro del poblado de Santiago, pues el “mapeo” por medio de registros fotográficos (Imagen A) era la parte visual que empataría con otros datos de las personas involucradas en el proyecto. Para la realización del taller trabajé con Salvador Sarmiento Rojas, dibujante colombiano compañero de asignatura en el Posgrado.

El trabajo del taller de Dibujo-Intervención<sup>(4)</sup> arrojó resultados inesperados, en el sentido de que para realizarlo se invitó, por medio de volantes -de mano en mano- a la población circundante del área del atrio de la Iglesia, que es el centro de convivencia más importante de Santiago. El taller estaba dirigido a todos los grados de edad y formación, cuyo pasatiempo fuera caminar y dibujar (incluso, sin tener experiencia previa). Para el día previsto para impartir el taller sólo acudieron niños y niñas de entre 8 y 14 años, ningún adulto; la actividad comenzó en el atrio de la iglesia y posteriormente hicimos un recorrido con los niños por las calles que ellos iban sugiriendo recorrer. Al recabar la información resultó que el 90% de los participantes asistían a la misma escuela (la escuela pública Chichen Itzá) que no contaba con maestro de la clase de artes; es decir, este taller cubrió una necesidad específica que de manera puntual se señaló a los

organizadores del proyecto en el 1er. Encuentro de Arte, Diseño y Procesos Sociales, realizado en las instalaciones de la FAD, antes ENAP, esperando que esto se resolviera por medio de la colaboración entre instituciones; lo relevante de esta aproximación a la comunidad de Santiago, fue dar muestra de la importancia de la coordinación institucional para involucrar a sectores sociales ajenos a ella.

El taller de intervención de dibujo realizado en Xochimilco, aportó tres elementos metodológicos que se seguirían utilizando en el modelo de trabajo: los recorridos fotográficos como herramienta de recolección de datos, el dibujo como ejercicio lingüístico y el intercambio de experiencias, todos ellos elementos para construir conocimiento desde la subjetividad y la valoración de la historia personal.

Al mismo tiempo, esbozaba un modelo didáctico con el que gestionar los saberes cotidianos; mi interés estaba centrado en entender el contexto urbano desde una perspectiva de la cultura visual, así como resolver otras preocupaciones como promover la ciudadanía, mejorar el sentido de pertenencia, o hacer uso de la memoria como recurso social, trabajar en la producción de conocimiento entre pares, cuestionar la jerarquización del modelo “tradicional” del transmisor ideal de conocimientos. Encontré en los principios pedagógicos de dos estudiosos del fenómeno educativo, algunos conceptos clave que sirvieron para articular el **modelo Illich-Beuys**; del primero Iván Illich (1926-2002), *la desinstitucionalización de las relaciones humanas y el autoaprendizaje*; del segundo Joseph Beuys (1921-1986), *la autodeterminación y la creatividad*.

En este marco de práctica se incluyen los saberes personales y los conocimientos adquiridos en la vida cotidiana, que aunque no sean reconocidas por una institución o bajo una certificación oficial, aplican como fuerzas para empoderar a las personas, en el sentido de hacerlas partícipes y creadoras activas de su propio acervo cognitivo y cultural.

Para el mes de Agosto de 2014, realicé una estancia de movilidad a la ciudad de Barcelona, España, lugar donde aplicaré ese primer modelo.

**SEPTIEMBRE 2014-ENERO 2015.**

**Preliminar:** Durante la estancia en Barcelona, realicé varias visitas a encuentros de arte y comunidad, entre ellos, acudí a las instalaciones de LaFundició<sup>(5)</sup>, un colectivo de artistas que trabaja en proyectos de arte y educación en Bellvitge, L'hospitalet, Barcelona; me integré al *Taller no lineal* de Antonio Gagliano, con una propuesta desde el arte para recuperar la historia local; simultáneamente se continuó con el uso de las estrategias de la investigación acción, principalmente los mapeos fotográficos (Imagen B), y el seguimiento de una bitácora de aprendizaje de manera física, pues anteriormente todo lo iba “subiendo” en un sitio web de registro y procesos <sup>(6)</sup>. Se implementó el trabajo bajo la práctica del aprendizaje entre pares; empecé por realizar algunas actividades con el propósito de acercarme a la cultura catalana y escogí seis diferentes espacios sociales para desarrollar mi trabajo; inicié con clases de cocina catalana en la casa donde me hospedaba, además de visitar un mercado de venta de libros y películas para conseguir material en el idioma catalán, ya que acudí cada semana para platicar en ese idioma, entre otros aprendizajes más.

**Contexto:**

Barcelona<sup>(7)</sup> es una ciudad ibérica mediterránea repleta de vestigios de las culturas que alguna vez se establecieron ahí; romanos, visigodos, musulmanes y francos. Es un lugar que alberga monumentos, edicios, plazas y parques, construídos por algunos de los artistas, diseñadores y arquitectos más importantes del siglo XIX y XX; también es una ciudad industrial que ha visto una transformación abrupta en los últimos años, sobre todo cuando se realizaron los Juegos Olímpicos de 1992, del cual fue Sede; este acontecimiento dio la oportunidad de modernizar e incrementar la infraestructura urbanística. Barcelona también es una ciudad altamente comunicada por autovías, avenidas, paseos peatonales (las ramblas) y pasajes.

Un objetivo al llegar a esta ciudad era conocer más sobre su cultura de “a pie”; si bien la historia de una nación es importante, conocer el contexto social en el presente es imprescindible para poder desarrollar un proyecto de cualquier índole.

Esta provincia del norte de España, ha tenido en su historia varios intentos de independencia del Estado Español, el más reciente se expresó en una consulta

ciudadana, el 9N, o del *voto del sí o sí* en el mes de noviembre de 2014, donde los resultados mostraron que el 80% de los catalanes que asistieron a las urnas (casi dos millones de personas) están de acuerdo en que Cataluña sea un Estado independiente lo que para muchos residentes de otras provincias españolas, - o incluso extranjeros con residencia-, representa un problema grave, pues creen que con la independencia muchos de ellos serían expulsados del país, o en el mejor de los casos, que sus probabilidades de mantener una economía fuerte o un trabajo mejor se verían reducidos.

Por otro lado, Barcelona es una ciudad ante todo multicultural y por eso la gente es muy receptiva a cualquier intercambio de experiencias; es también una ciudad con una extensa demanda y producción de eventos culturales de todo tipo, desde una degustación de frutas del mar (mariscos), pasando por exhibiciones de motocross, alta peluquería de perros, recitales de hip hop, concursos de baile, maratones de música flamenca, berbenas populares, fiestas patronales, escaladas a las montañas cercanas, senderismo, hasta exhibiciones de tiro con arco; bajo este escenario se me dificultaba elegir por donde empezar, pues debía elegir una actividad para incorporarla a un modelo de aprendizaje entre pares y en un entorno fuera de las instituciones. Elegí partir de mis intereses personales pues resultó ser lo más sensato, el modelo comenzó por dos actividades que fueron incrementándose a medida que recorría la ciudad, de este modelo surgió la pieza de arte acción educativa denominada:

**Procesos internos; Resonancias Colectivas.** Este es el nombre del ejercicio artístico educativo que realicé durante la estancia de investigación y que reúne seis aprendizajes: Incorporarme al trabajo de arte educación del colectivo LaFundició en Bellvitge (para conocer estrategias de trabajo en comunidades urbanas); Clases de cocina catalana (conocer las tradiciones de la región); Patinaje urbano (una postura política hacia el uso del transporte no contaminante); Voluntariado y cuidado de una colonia de gatos (como forma autónoma de resolver un problema de salud pública, siendo el abandono de animales en la vía pública uno de ellos); Práctica del idioma (una aproximación auténtica a su identidad) en dos formas: círculo de lectura y una publicación de mi autoría en esa lengua.

En diciembre de 2014 se realizó una comida que formaba parte del cierre del trabajo llevado a cabo durante los meses precedentes; en el edificio *Florensa* de la Universidad de Barcelona se acondicionó un espacio para dar a conocer algunos resultados de las actividades desarrolladas a partir del *binomio Illich-Beuys*; se hizo una invitación a las



personas involucradas en las actividades además de algunos alumnos de la asignatura de psicología del arte y estudios de género a cargo de la investigadora y docente la Dra. Ascensión Moreno.

Con estas acciones, -que incluían la comida en *Florensa*-, se establece que los medios para el aprendizaje están disponibles a través de las relaciones interpersonales y que la gran mayoría de los instrumentos materiales son recursos accesorios, pues como se ha expresado reiteradamente, para activar un nivel más avanzado en el saber, es necesario entablar una comunicación profunda y emotiva con los demás, pues es a través de la empatía y el reconocimiento mutuo que se puede progresar hacia la realización de proyectos, habiéndose establecido intereses comunes.

Sobre las experiencias en los encuentros y seminarios de arte y educación (2014) *Pedagogíes de fricció* (Fundació Joan Miró), *Pedagogías Invisibles* (Matadero Madrid, Museo Reina Sofía, Madrid, “Un saber realmente útil”, se dejan para el ANEXO I algunas de las anotaciones respectivas, ya que por sus características superan el espacio de este trabajo. Aunque cabe señalar que a lo largo del texto se hicieron las respectivas referencias cuando fue pertinente.

A mi regreso a México me enfrentaba con la incertidumbre del proceso que había llevado la AC Tomando Decisiones, ya que en el mes de febrero al contactar con los coordinadores, me informaron que existían dificultades entre ellos, poco después me comunicaron que la AC se disolvía. En ese momento tenía un boceto para el modelo de *Obra Pública* y el compromiso de seguir con el proyecto de investigación.

### **MARZO DE 2015-JULIO 2015.**

**Preliminar:** Por invitación del artista Erick Ramón Hernández García, presenté el proyecto del laboratorio *Obra Pública* a LAHAS -Laboratorio de Hábitat Social, Participación y Género-, que depende de la Facultad de Arquitectura y cuya sede se encuentra en la Academia de San Carlos. El proyecto se planeó bajo la estrategia de investigación-acción participante en el área denominada la zona Oriente (Imagen C) del Centro Histórico, zona delimitada y denominada así por la institución, y en la que ha trabajado con la población por un periodo de dos años; de esta manera, comencé con el levantamiento de datos y realicé visitas a otros espacios culturales asentados en la

zona para conocer más sobre la población y los hábitos culturales en el territorio; así mismo, LAHAS programó la realización de un Coloquio para reunir a diversos especialistas e investigadores que trabajan dentro de la zona.

En suma, las experiencias anteriores han confirmado que la intervención de instituciones es muy necesaria para tener acceso a los grupos sociales, además de ubicar y relacionar a personas con el espacio físico, esto refuerza una “imagen” de certeza hacia el exterior y permite una seguridad, al menos para la ejecución de actividades y la promoción de contenidos; así mismo, la exposición de resultados ayuda a clarificar los objetivos y a tomar otras rutas de trabajo.

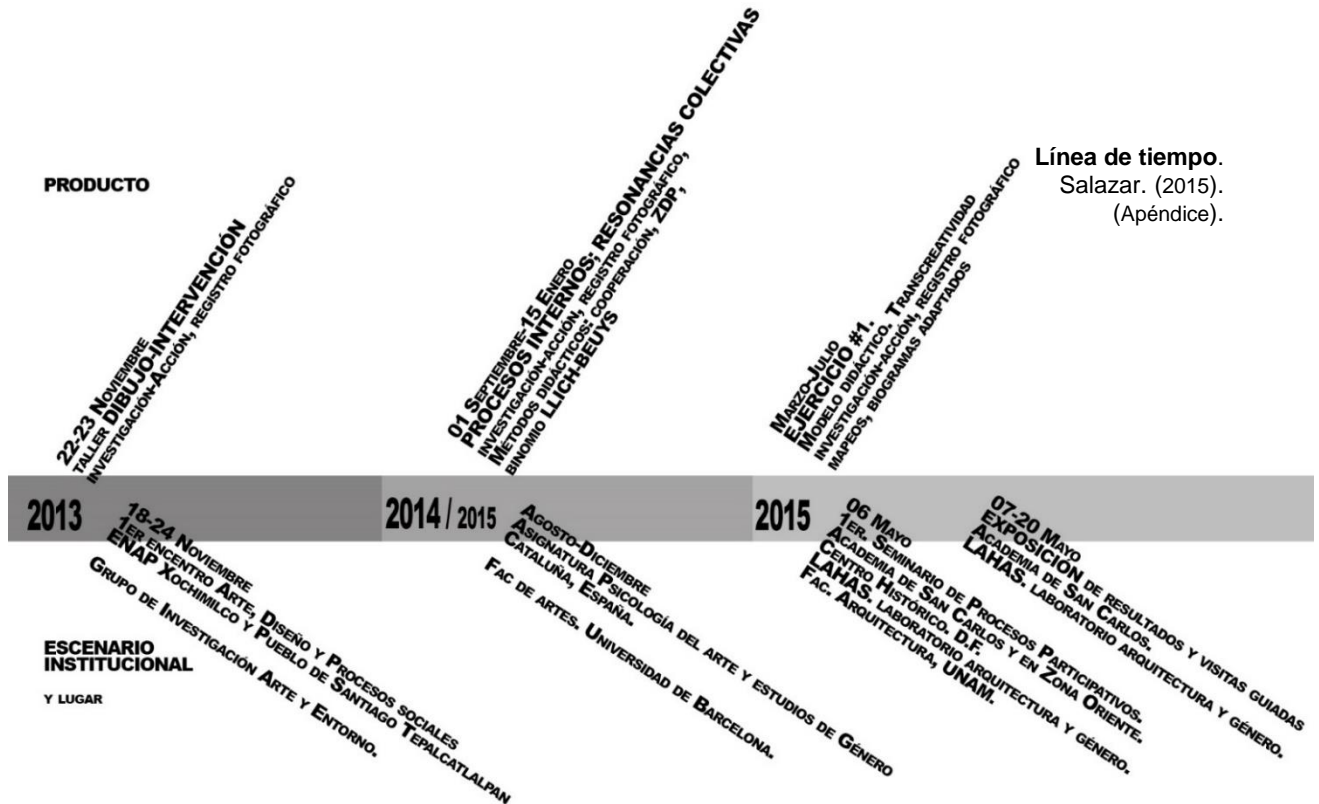
**Contexto:**

La zona Oriente del Centro Histórico de la ciudad de México presenta como principal característica una actividad comercial importante que la convierte en un área de tránsito, más que de vivienda o recreación; la mayoría de su población es flotante lo que produce que los lazos de intercambio sean poco profundos. En una zona pauperizada que se ve amenazada por las intervenciones de grupos que acuden al espacio para abastecerse de una gran variedad de productos que se comercializan al interior del espacio, por lo que los usuarios-habitantes son generalmente hostiles con quienes no pertenecen a esos barrios. Desde hace unos años el fenómeno de la gentrificación ha minado las características originales del lugar, lo que lo ha convertido en un pequeño territorio altamente contrastado por las inversiones de grandes capitales que puede observarse en la infraestructura urbana de la parte norte, en dirección a la plancha del Zócalo Capitalino, y que se ha ido extendiendo paulatinamente sobre todo en parques, plazuelas públicas y edificios históricos. Dicho sea también que esta es una de las zonas que han sido consideradas como parte de los Mega proyectos urbanísticos del Gobierno del Distrito Federal, y que en el caso en particular de la Merced –gran parte del territorio de los mercados públicos se encuentra enclavada en la zona de estudio- se ha denominado “el rescate de la Merced”, proyecto a realizarse en un periodo de 15 años (2015-2030). Con esos trabajos se tiene contemplado re-habilitar y acondicionar 220 hectáreas de territorio y, esta es una de las situaciones que dificultan el trabajo de campo, en particular para la toma de registro fotográfico, además de que al momento en que se comenzó la recolección de datos coincidió con las elecciones intermedias en la República Mexicana,

evidenciándose los intereses partidistas. Sin duda estos fueron acontecimientos que afectaron la participación de las personas en el Laboratorio Obra Pública; aún así, se reunió un grupo de cuatro personas con edades de entre 25 y 36 años que guardan características afines, por un lado todos son comerciantes, hijos de personas que también se dedican al comercio; todos presentaron tener interés en las actividades artísticas del proyecto, ya que todos de alguna manera trabajan o conviven con personas que difunden la cultura en la zona.

Este modelo didáctico se complejizó en su estructura y alcances; por un lado las dinámicas realizadas pretendían “escalar” las habilidades creativas, es decir, de las manuales, técnicas e intelectuales, a una de tipo social. El Laboratorio Obra Pública, se desarrolló a partir de la técnica de la transcreatividad y tuvo como objetivo la transformación de una realidad concreta a partir de la intervención del espacio público por medio de una acción performativa. Debido a que se desarrolló con cuatro participantes no fue posible terminarlo como un piloto educativo (varias técnicas no fueron implementadas -phillips 66, la creática, ni la sinéctica-, pero sí se considera una aportación importante en tanto producto de arte en una comunidad de tipo funcional. A este trabajo se le titula Ejercicio#1 y se describirá más adelante.

La siguiente línea de tiempo ilustra lo arriba explicado:



## 2.3 EL MODELO DIDÁCTICO.

El Laboratorio Obra Pública es un modelo didáctico basado en la cooperación lúdica para promover el auto-aprendizaje, la creatividad (intelectual, técnica, social) y la sensibilización estética; a continuación se presentan sus elementos:

### 2.3.1 Descripción general.

**Objetivo General:** Se reunió a un equipo de caminata para recorrer las calles y los sitios importantes del territorio para fomentar el desarrollo de las habilidades de observación y expresión a través del dibujo y la fotografía, y con los resultados reconstruir por medio de la imagen y los objetos la memoria social e histórica de algunos espacios de la zona Oriente del Centro Histórico.

**Perfil de ingreso:** Se convocó a público adulto, vecinos y usuarios habituales del área, que cubrieran estas características: personas interesadas en el compromiso social, que cultiven un pasatiempo, con interés por aprender, con gusto por la convivencia y la caminata; con gusto por el dibujo, aunque no fue necesario tener experiencia; contar con cámara, -podía ser de aparato celular-, con tiempo para presentarse a todas las sesiones puntualmente.

En seguida se presentan las definiciones de los puntos conceptuales que les fueron expuestos a los participantes del Laboratorio en las sesiones.

#### 2.3.1.1 Cooperación.

Como estrategias didácticas podemos mencionar la *lluvia de ideas*, *el debate crítico* y *Phillips 66*; en la primera de ellas se le planteó al grupo un tema de interés que ellos irían recorriendo a partir de nuevas ideas; en el segundo se formula una cuestión que debía profundizarse con argumentos e informaciones contrastadas, lo que genera una toma de posición; y en la tercera, se debía organizar a un grupo de seis para discutir durante seis minutos un tema o una reflexión, este último recurso no se aplicó.

Si ubicamos a la cooperación en un sentido más lúdico, se puede establecer que los tiempos en el caso del *Phillips 66* son más cortos y los temas más ligeros pues teniendo en cuenta que el grupo está formado en un ambiente no académico, lo que importa es ante todo estimular la participación por muy breve que esta sea.

### **2.3.1.2 Creatividad.**

El primer paso hacia la creatividad es la motivación.

Lo que se planteó a cada participante es que a partir de sus características propias se buscara un tema en común para su desarrollo; para implementarlo se utilizó el *biograma adaptado*, con el fin de conocer los intereses de cada participante, el biograma se sugirió como herramienta (un objeto o material cualquiera de uso diario o en el trabajo) que sirviera para describir a la persona, además se les solicitó que la acompañaran con una historia personal breve.

### **2.3.1.3 Creática. (Apéndice)\***

La creática (creatividad sistemática) agrupa técnicas de carácter colectivo encaminadas a la solución de problemas por un equipo de trabajo. Los procesos implicados son complejos pero lo más importante es la actitud del grupo frente al problema y la conducción del equipo en la búsqueda de posibilidades. La finalidad es hacia un cambio de conducta colectivo en torno a la manera de percibir el problema e interactuar para encontrar las soluciones y respuestas.

Cada integrante debe asumir su papel de acuerdo a sus características de personalidad y es menester hacerlo, por ende, en los equipos se requiere de un mínimo de cinco personas que no faltarán en cada sesión. Este grupo será el motor y los individuos deben tener una alta motivación y pertenecer al mismo medio sociocultural, es decir homogéneo desde este punto de vista, pero heterogéneo en otros aspectos como el sexo, la disciplina, aficiones, experiencia e incluso profesión. Con esta integración se pueden aplicar las bases del trabajo en equipo, ya que se propiciará a la comunicación, coordinación, complementariedad, confianza y compromiso. Para la

solución del problema y la generación de respuestas se aplican dos técnicas: la lluvia de ideas y la sinéctica.

#### **2.3.1.4 Sinéctica. (Apéndice)\***

La sinéctica significa “la unión de elementos distintos y aparentemente irrelevantes”. Esta teoría se aplica operativamente mediante la integración de un equipo de trabajo para solucionar un problema; su finalidad es aumentar las probabilidades de éxito en la búsqueda de respuestas poco comunes y se basa en tres premisas: 1) La eficacia creativa, 2) El componente emocional sobre el intelectual y el irracional sobre el racional, y 3) Esos elementos deben ser comprendidos y empleados en el trabajo creativo de resolución del problema. De acuerdo a lo anterior la sinéctica opera de dos maneras:

Hacer extraño lo conocido:	Analogía personal
	Analogía directa
	Analogía simbólica
	Analogía fantástica
Hacer conocido lo extraño:	El análisis
	La generalización
	La modelación

Según los expertos, una sesión tiene una duración de tres horas, en ella el moderador se encargará de que la indagación sobre el problema se mantenga dentro de los límites de la secuencia, pueden existir varias sesiones pero en cada una de ellas el moderador puede buscar rutas analógicas diferentes para la búsqueda de soluciones más divergentes.

#### **2.4 EVALUACIÓN DEL MODELO EN EL ENTORNO –Adaptada del EFA- (Esquema Formal de Análisis).**

Latapí y Cadena (1984) en un texto de educación impartida a través de talleres en entornos rurales, apuntan una serie de consideraciones prácticas para el autoanálisis que sirve como base para la planeación de experiencias futuras. Dicho esquema consta de siete categorías: ideología teorizante, estrategia ideología

teorizante, estrategia ideológica, estrategia efectiva, ideología práctica, contexto institucional, contexto local nacional.

Se ajusta el EFA al modelo Obra Pública, en el contexto de la Merced: **Ideología teorizante:** Se construyó un espacio social de intercambio de ideas y saberes bajo un modelo incluyente de educación-aprendizaje. Las herramientas para el cambio social fueron las circunstancias e intereses comunes de los participantes, circunstancias que se hubieron de atender con los recursos que tenían a la mano. La práctica de la cooperación fue parte de las metas propuestas en este Laboratorio. **Estrategia ideológica:** El plan inicial de este proyecto fue promover la cultura patrimonial local a través de estrategias de revaloración de memoria de los habitantes-usuarios de la zona Oriente, esta estrategia demandó un primer acercamiento y el desarrollo de actividades de sensibilización estética: social, cotidiana, educativa. En lo social se consideró la inclusión de género; en la cotidiana, la valoración de los recursos y bienes materiales, la infraestructura con la que se cuenta, las acciones de las personas como el trabajo presente en oficios, en las habilidades y destrezas, profesiones, alianzas; así como de su habilidad de producir bienes inmateriales; y la educativa, de cómo valorar los conocimientos locales y regionales, de hombres y mujeres. En este caso el objetivo particular del proyecto estableció la construcción colectiva de conocimiento y el desarrollo de la capacidad crítica de los participantes. Algunos de los objetivos generales también establecían la aplicación de la técnica de transcreatividad, y la evaluación por el grupo de las actividades y los resultados obtenidos. Algunos puntos importantes a considerar son el reconocimiento de su ambiente territorial a través de mapeos; es decir, experiencias subjetivas, que pusieron en cuestión la historia oficial para recuperar la identidad local cotidiana. **Estrategia efectiva:** En cada una de las actividades se desarrolló un conocimiento de manera sistemática; en las primeras sesiones los participantes se presentaron y dieron a conocer a los otros sus intereses personales. A cada uno de ellos y ellas se les pidió que trajeran una herramienta de trabajo o un objeto personal que los representara, de este modo se adaptó el biograma, que es un recurso diagnóstico propio de la investigación de campo. En las subsecuentes actividades los participantes también presentaron sus lugares favoritos, lugares que visitamos para establecer un mapeo tanto físico como simbólico. Desarrollaron dibujos que acompañaron con una narración breve describiendo un

acontecimiento enlazado afectivamente. Se reunieron todas estas experiencias y se propuso una intervención en el espacio público, compaginando tanto sus habilidades como sus conocimientos. La práctica colectiva fue un mecanismo de transformación de las actividades habituales dentro de un espacio en donde la mayoría de los usuarios y habitantes están confinados a las labores productivas y de comercio, y las actividades culturales y de recreación quedan en un estatus inferior por las características de desarrollo del sitio. Fue de gran importancia para este proyecto la vinculación afectiva de los usuarios y habitantes, y es por ello que se propuso activar una pequeña red de relaciones. La labor de este proyecto es modesta pero intenta ir construyendo redes y espacios para el intercambio de tiempo de calidad y actividades que reivindiquen los espacios de convivencia y cooperación. **Ideología práctica:** En esencia el modelo social con el que se tuvo contacto está relacionado a personas de una zona comercial extremadamente contrastada, por lo que representó trabajar con algunas desventajas; por un lado, la competencia laboral y la falta de espacios para el intercambio de ideas, de tiempo y de afectos, genera una fisura social, separa a las personas por los oficios o trabajos que desempeñan, y crea estructuras y jerarquías difíciles de superar; por otro lado, la multiculturalidad propia de esta zona refuerza las diferencias. Este proyecto intentó acercar a personas interesadas en mantener, promover y difundir su cultura local, no importando su origen étnico, personas mayores de edad (18 años o más), - pues como personas adultas tienen más influencia en la comunidad-, y con interés en difundir los valores de la cooperación, la solidaridad, el respeto y la convivencia. El cambio que se planteó al aplicar este proyecto tendrá que producirse cuando los participantes continúen produciendo acciones que beneficien a otras personas, que las incluyan en futuras acciones y proyectos para la mejora de sus lugares de vivienda y convivencia. **Contexto institucional:** LAHAS. Laboratorio de arquitectura participativa y género. Es un laboratorio que: busca pasar del discurso a la práctica, del conocimiento a la actitud y el hacer. Generalmente, cuando se maneja el concepto de investigación, se asocia con laboratorios científicos y modernos equipos, con trabajo de campo realizado por especialistas y profesionales del área que se desea investigar. Es claro que esta forma de investigación está dejando de lado un aspecto fundamental del mundo en el cual vivimos: las personas y su interacción con su entorno. En este sentido agruparemos a personas involucradas con diferentes experiencias como: pobladores, funcionarios de gobierno, profesionales de diferentes disciplinas que intervienen en la



construcción del Hábitat desde la participación social. Para ello buscamos montar un espacio:

- En el ámbito universitario que sirva de canal de interacción con una realidad urbana y arquitectónica que nos es muchas veces desconocida o negada: la ciudad invisible, la ciudad autogenerada, la autoproducción de vivienda y equipamiento.
- En donde la generación de conocimiento sea mediante un proceso de debate reflexivo entre los diferentes participantes de un territorio con el fin de lograr una transformación social <sup>(8)</sup>.

Como explican en su sitio web, un objetivo principal es el de propiciar espacios de debate y construcción de conocimiento con el propósito de generar nuevas lógicas y perspectivas en concordancia con las realidades del contexto social que se estudia. Una parte de las propuestas a activarse en la zona pretenden involucrar a los grupos humanos que ahí confluyen, “apelando a la creatividad y participación efectiva de todos los actores de las diferentes problemáticas”; además de establecer con las propuestas de trabajo que se han generado a lo largo de dos años, una visión claramente incluyente y crítica en torno a la perspectiva de género, el hábitat y la participación ciudadana y comunitaria incluyente. LAHAS ha reunido a diferentes académicos de la Facultad de Arquitectura UNAM, de las licenciaturas de Arquitectura y Urbanismo, del Posgrado de Arquitectura y Educación Continua de la Universidad Autónoma Metropolitana UAM-Azcapotzalco, de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México plantel San Lorenzo, del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey -campus Querétaro-, y del área de Geografía Humana de la Universidad de Barcelona. Entre las actividades promovidas como parte del proyecto de investigación, se encuentran: El primer Seminario de Procesos Participativos Entre sus invitados destacan: del área de sociología, el Dr. Ricardo Antonio Tena, profesor investigador ESIA IPN (Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura); de la Facultad de Arquitectura la Arq. Lourdes García Coordinadora de LAHAS; del área de las artes visuales y arte público y procesos participativo, el Lic. en Artes Visuales Alfadir Luna; comunicador y promotor social, el señor Joaquín Aguilar de Radio Aguilita, -Casa Talavera-; del área de antropología, el Dr. Álvaro Angoa; del área de la investigación sobre educación del CINVESTAV, el Dr.

Daniel Hernández Rossete; y en arte participativo y contexto urbano, la Lic. en Artes Visuales Magalli Salazar Contreras, con el *Ejercicio #1* Laboratorio de transcreatividad Obra Pública (taller más exposición). Ponencias realizadas del 27 de Abril al 07 de Mayo de 2015. En la sede de LAHAS en Academia de San Carlos.

Así mismo, se llevó a cabo el Debate público, ZODES ¿estrategias de planeación urbana? En este encuentro se conversó sobre la polémica que ha levantado la construcción de estos macro proyectos de reurbanización y de las repercusiones de índole económica, cultural y medio ambiental sobre las comunidades, y de cómo los vecinos han sido afectados. En la cuenta de Facebook de LAHAS podemos leer: “Las cinco Zonas de Desarrollo Económico y Social” (ZODES) desde su presentación por parte del Gobierno de la ciudad han estado envueltas en la polémica. En este conversatorio se analizaron las implicaciones para los habitantes tras la construcción de estos modelos dentro de la ciudad y el estado actual de algunas iniciativas ciudadanas que se oponen al avance de las obras del GDDF, entre ellas, la ZODE Chapultepec (mejor conocida como Corredor Cultural Chapultepec) y la Ciudad de la Salud. Participaron: Salvador Medina, Economista con maestría en urbanismo, actualmente trabaja en proyectos de movilidad y desarrollo urbano desde la sociedad civil; además, el editor del blog La Brújula en Nexos, Guillermo Reynoso López, Asesor y consultor en planes de Desarrollo y programas de ordenamiento territorial y Sergio González de la Plataforma 06600 y Observatorio Vecinal de la Colonia Juárez, además de algunos ciudadanos organizados que se reúnen para difundir las discusiones que han llevado a cabo para defender su patrimonio / Moderador: Omar Yesahel Salvador. Realizada el 01 de Octubre de 2015 en la sede de la Academia de San Carlos.

También se organizó el Seminario Internacional de Ciudades Seguras libres de Violencia contra la Mujeres, en la Ciudad de México, en coordinación del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, el Gobierno de la ciudad, el Programa Universitario de Estudios de la Ciudad de la UNAM, el Observatorio LAHAS de la Facultad de Arquitectura de la UNAM y ONU Mujeres. Sede: Palacio de la Antigua Escuela de Medicina, UNAM, Col. Centro, y en la Facultad de Arquitectura. Ciudad Universitaria. UNAM. México, D.F. Del 5 al 7 de Octubre de 2015.

Formar parte de las actividades dentro de marco institucional ha beneficiado mucho al presente proyecto en la medida de poder conocer diferentes métodos de trabajo bajo distintos modelos de estudio. De manera recíproca se espera que el presente proyecto del Laboratorio de Obra Pública sea una aportación valiosa para otros investigadores, académicos, artistas, y así como para el público en general que esté interesado en conocer procesos de participación, metodologías que operan fuera del marco académico y experiencias de investigación desde el mundo de las artes.

**Contexto local:** En lo relacionado al contexto local, el Laboratorio LAHAS es único en su tipo y ha sido una plataforma de discusión y gestación de ideas que impactan a la comunidad de manera favorable, porque ha tendido puentes con instituciones y particulares para trabajar en la reconstrucción y revitalización de los entornos urbanísticos; sin embargo, se entiende que el proceso dentro de la Zona Oriente, es lento y requiere más y mejores infraestructuras así como la obtención de recursos económicos para apoyar iniciativas y esfuerzos que ya han sido iniciados en el área y que requieren de continuidad. Podemos decir que la Zona Oriente cuenta con una alta densidad poblacional, pero que la mayoría es de tipo flotante, es decir, personas que no son habitantes de ese espacio y solamente acuden a trabajar o a realizar actividades de comercio, como por ejemplo, la zona presenta diversos recintos como la plaza de la belleza, la plaza aguilita (venta de productos de papelería y cromos), el pasaje del niño de Jesús (venta, reparación y vestuario para piezas de Niños Dios de madera, cerámica, yeso y porcelana; la zona ferretera (calle de Corregidora), o la zona de comercio sexual en la calle de San Pablo, la plaza 2000 (plaza de iniciativa privada, al costado del Mercado de Nave Mayor, y otros ocho Mercados públicos. Al respecto, los locatarios de algunos de los mercados más importantes del barrio de la Merced, como son los de Nave Mayor, de Flores, San Ciprián se han organizado para hacer frente a los mega proyectos por parte del gobierno y la iniciativa privada antes mencionados, siendo el proyecto de *Permanecer en la Merced* <sup>(9)</sup> y *Resistencia Merced* <sup>(10)</sup> parte de este esfuerzo por conservar su patrimonio tanto económico como cultural e histórico.











## CAPÍTULO TERCERO

OBRA PÚBLICA. LABORATORIO DE TRANSCREATIVIDAD.  
UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN A TRAVÉS DE PROCESOS  
ARTÍSTICOS Y SOCIOESTÉTICOS.





## CAPÍTULO TERCERO

### 3. OBRA PÚBLICA. LABORATORIO DE TRANSCREATIVIDAD. UNA PROPUESTA DE EDUCACIÓN A TRAVÉS DE PROCESOS ARTÍSTICOS Y SOCIOESTÉTICOS.

#### 3.1 PRESENTACIÓN.

A lo largo de este trabajo se ha insistido en la revisión de los modelos operativos dentro de la educación, sobre todo en relación con la educación artística, que incluye a la estética y a la cultura visual. Como se ha dicho, las políticas educativas deben contemplar objetivos que armonicen con la realidad social actual, tarea que corresponderá de manera particular a cada institución educativa, comenzando por ajustar sus métodos de trabajo y sus metodologías de enseñanza, tomando en cuenta el entorno de la aplicación; así mismo, se detectó que una problemática puntual en los modelos de la educación áulica es la sobre instrumentación, que demanda el empleo de mucha energía y tiempo, por ejemplo, en la producción y organización minuciosa de los contenidos para la acción educativa, y que en muchos casos, se ignora que éstos ya se encuentran en el contexto y la experiencia del alumno; en ese sentido, se sugirió “traer” esos elementos al centro del análisis y la discusión, pues la eficacia en la producción de conocimiento radica en hacer un mejor manejo de la información.

*Obra Pública* se construyó como un modelo para aplicarse fuera de las aulas sobre la base de dos metodologías adaptadas que provienen del arte comunitario (proyectos de intervención artística, producción simbólica y subjetiva), y de la enseñanza situada (contexto de práctica apropiado, zona de desarrollo próximo, cooperación), con el objetivo de incidir en la construcción colectiva de conocimiento a partir de dinámicas que faciliten la integración social, permitiendo la preservación de los patrimonios culturales de las comunidades de trabajo.

Este laboratorio de carácter *performativo* induce a la observación, reflexión y a la acción como acto creativo, que en este caso es de naturaleza colectiva e integradora. Las acciones propuestas dan relevancia al universo multicultural y simbólico donde se desarrolla.

Como se explicó en el Capítulo precedente, la metodología para realizar el modelo es distinta a la de su aplicación didáctica, y es el tema al que concierne este Capítulo, donde se expone el perfil de ingreso, los objetivos y las metas, así como también la descripción del Ejercicio#1, que es el producto artístico educativo resultado de una convocatoria abierta dirigida a personas dentro de la zona Oriente del Centro Histórico de la ciudad de México. En tanto otra característica del modelo, puesto que se basa en la cooperación, es integrar un equipo de trabajo de al menos seis personas que participen activamente en todas las sesiones.

### **3.1.1 Perfil de ingreso.**

Se convocó a público adulto que fueran vecinos y usuarios habituales del área, solicitando como requisitos: ser personas interesadas en el compromiso social; que cultiven un pasatiempo; con interés por aprender; con gusto por la convivencia y la caminata; así como tener gusto por el dibujo, sin necesidad de experiencia en ello.

En la primera sesión se presentaron a los asistentes las finalidades y características del laboratorio y también se habló sobre los puntos conceptuales a desarrollar y el tipo de recursos que se utilizarían.

### **3.1.2 Objetivos.**

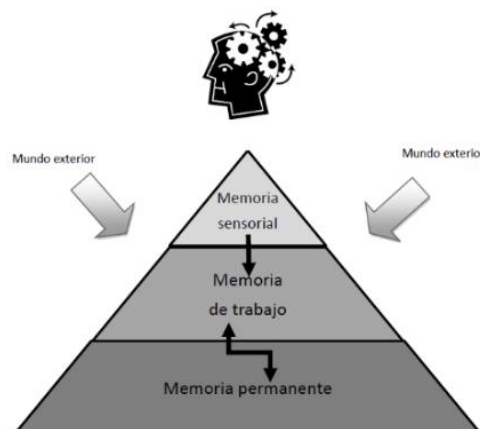
- Reunir a personas de la comunidad interesadas en participar en un ejercicio de reconocimiento del territorio, a partir de visitar los lugares significativos para ellos.
- Planear un recorrido grupal para promover reflexiones sobre las características del sitio que fueran únicas.
- A partir de la observación de su entorno y la reflexión de sus características específicas, revalorar los lugares de encuentro, y con ello, establecer una dinámica de identificación en torno al lugar revisado.
- Rescatar la memoria de la comunidad a partir de herramientas como la imaginación, el relato, los archivos personales y otros documentos.
- Promover la participación de las mujeres y la de grupos marginalizados por su condición de edad o procedencia (rural, étnica).
- Establecer una red entre ciudadanos y autoridades para el mejoramiento de los recursos urbanísticos que ayuden a la promoción de la ciudadanía.

### 3.1.3 Metas.

Con el propósito de favorecer la creación conjunta de conocimiento y la formación humana, se pretende generar un laboratorio didáctico dirigido a público adulto a partir de principios del arte participativo y comunitario y la enseñanza situada en interacción con el aprendizaje cooperativo y la investigación acción.

### 3.2 EJERCICIO #1.

Se denominó Ejercicio#1 al primer trabajo didáctico, éste tiene como característica estar formado por cuatro integrantes, por lo que no fue posible activar todos los instrumentos previstos; aun así, se ha querido aprovechar la experiencia y modelar, corregir y evaluar los procesos que se dieron en la marcha; por otro lado, se hizo un análisis del ejercicio bajo la nueva taxonomía de Robert Marzano, debido al importante papel de la memoria dentro del fenómeno cognitivo, pues gracias a ella se hace posible reconocer el mundo y encontrar significación en la experiencia y relación con las experiencias de otros. La memoria es signo. Los sistemas de pensamientos se construyen a partir de signos. La comunicación humana emplea los signos para llegar a acuerdos. La memoria es la estructura básica para la retención de conocimiento y tiene varias funciones como la sensorial, la permanente y la de trabajo (Anderson 1995). La primera requiere la atención de la persona para que la información que entra por los sentidos sea primeramente seleccionada y luego almacenada en la memoria permanente que es la que se encarga de organizar las ideas, las habilidades y los procesos -que forman nuestro bagaje cognitivo-, conforme éstos se van procesando, se produce un nivel de desarrollo más profundo: la memoria de trabajo, albergada en la conciencia.



**Fig. 1**  
Las tres funciones de la memoria (Anderson, 1995)  
(Apéndice)

De manera breve se analizan los primeros cuatro niveles del sistema cognitivo (Marzano), con el objetivo de entender cómo se estructuran las operaciones de aprendizaje en correspondencia a la memoria, al relacionarlos directamente con los eventos educativos ocurridos en las sesiones del Ejercicio #1.

### **Nivel 1.** Recuperación (sistema cognitivo)

**SEGUNDA SESIÓN.** Recorridos por la Zona Oriente del Centro Histórico: mapeo y *memoria*.

A partir de registros fotográficos y narrativos de los lugares se originó un proceso de recuerdo de datos y evocación de hechos del pasado que los participantes en el taller reconocieron, por lo que reprodujeron nueva información. La memoria permanente ha conectado con la memoria de trabajo.

### **Nivel 2.** Comprensión (sistema cognitivo)

**TERCERA SESIÓN.** ¿Qué es el dibujo?, ¿qué posibilidades tiene *el dibujo* como *herramienta de conocimiento*?

Las fotografías fueron seleccionadas y transferidas al papel redibujando sólo algunos elementos presentes en ellas, de objeto-imagen pasaron a la reconstrucción elemento por elemento, para integrarlas como informaciones en un todo diferente al “original”. Una realidad compuesta por el dibujo dentro del plano simbólico. Cada participante recorrió un proceso que iba del “borrado –generalización- construcción”. En este sentido es que fueron integrando un momento histórico específico que fue la suma de varias representaciones que apuntaban hacia el mismo territorio, en este sentido, se establece que la realidad es una construcción social.

### **Nivel 3.** Análisis (sistema cognitivo)

**CUARTA SESIÓN.** Reflexión grupal de los ejercicios realizados.

Se analizaron los elementos similares de los cuatro productos realizados: 1) la narración sobre el lugar visitado, 2) las fotografías tomadas, 3) la herramienta u objeto físico de trabajo, -que cada uno de ellos llevó a manera de metáfora autobiográfica- y,

4) los dibujos resultantes, que fueron clasificados en un intento de dar estructura formal a cada objeto dentro de la realidad.

**Nivel 4.** Utilización del conocimiento (sistema cognitivo)

**QUINTA SESIÓN.** Intervención colectiva.

Se le presentó al grupo un reto de trabajo, los participantes debían llevar los materiales necesarios para construir un objeto determinado, utilizando sus herramientas – objetos físicos- y su imaginación; se trató de asociar un evento del encabezado del periódico de ese día, como “el día de la Tierra” para tomarlo como tema y transformar *algo* en el espacio cotidiano, en este nivel se operó a través de tres fases de desarrollo, como la toma de decisiones, la resolución de problemas y la experimentación, siendo producto de ese proceso una maceta reciclada que aún luce en fila junto con una veintena de macetas de plástico en la de Emiliano Zapata, de la zona Oriente. A partir de la realización de este último ejercicio se dotó de sentido a la experiencia común teniendo como recursos principales la cooperación lúdica y la creatividad colectiva para la construcción de un objeto que reúne diferentes maneras de interpretar un hecho específico.

### **3.2.1 Estrategias y métodos didácticos.**

La didáctica para el quehacer educativo es un instrumento que origina procesos de conocimiento en tres campos, -retomando a Elvia Villalobos (2002)- que son la organización grupal, la instrumentación didáctica y la orientación personal; en el primero de ellos, se organizan los elementos que atraviesan el proyecto educativo, como las finalidades, las metas y los objetivos, la organización de las personas interactuantes (maestra-estudiantes) relacionadas a las actividades educativas que se llevan a cabo. En el segundo campo se organizan una serie de pasos para determinar las fases de trabajo y los elementos que habrán de constituir el motivo principal de la labor educativa. Un tercer campo, sirve de base para mejorar el propio conocimiento, por medio de asesorías hacia el estudiante con relación en su realidad para llevar un proceso congruente. Como se puede ver en la siguiente TABLA 1 (Apéndice).

MOMENTOS		ELEMENTOS
diagnosticar planear realizar evaluar		educando-educador objetivos educativos contenidos educativos metodología recursos didácticos tiempo lugar

(Villalobos, 2002).

### 3.2.2 Plan de trabajo.

El plan de trabajo corresponde a la creación de estrategias para incentivar el aprendizaje y para motivar formas más desarrolladas de pensamiento, es también la manera en que se dispone de los recursos sociales para el perfeccionamiento de herramientas cognitivas. En las actividades que conforman el plan de trabajo se incluyen métodos y técnicas para activar procesos de maduración de la experiencia tanto de manera individual como colectiva, que en el caso de este modelo, permitió explorar las necesidades personales por conocer, satisfacer los intereses o fomentar el intercambio de ideas.

Se muestran en el recuadro siguiente las sesiones realizadas:

**PRIMERA SESIÓN. 17 de abril 2015.** Se describieron las características y objetivos del taller y se introdujeron los conceptos de auto aprendizaje, creatividad, cooperación y sensibilización estética.

- 1- Presentación del taller y reunión para planificar los recorridos.
- 2.- Recorridos MAPEO Y **MEMORIA**
- 3.- Registros fotográficos y narrativos de los lugares, recolectados por los participantes.
- 4.- Selección de imágenes.
- 5- Selección de objetos

**SEGUNDA SESIÓN. 18 de abril de 2015.** Se comentó sobre las posibilidades del dibujo en relación con la memoria.

- 1.- ¿Qué es el dibujo?

- 2.- ¿Quiénes dibujan?
- 3.- ¿Qué posibilidades tiene el dibujo?
- 4.- El dibujo como herramienta de conocimiento
- 5.- Ejercicio de *dibujo*

**TERCERA SESIÓN. 19 de abril de 2015.** Se comentaron los dibujos y se trabajó con una herramienta a manera de autobiografía.

1. Reunión para comentar los dibujos y planeación del ejercicio colectivo.
- 2.- Trabajar con una herramienta habitual.

**CUARTA SESIÓN. 20 de abril de 2015.** Se trabajó la construcción de un objeto con las herramientas que cada quien llevó; el tema fue elegido a partir del encabezado de un periódico.

- 1.- Hacer el ejercicio colectivo de trabajo colaborativo.

**QUINTA SESIÓN. 21 de abril de 2015.** Se comentaron los resultados y se tomaron apuntes para mejorar la propuesta.

- 1.- Reflexión colectiva.
- 2.- Apuntes y notas

A continuación se describe el contenido y las temáticas sugeridas para cada sesión:

### **3.2.2.1 Mapeo colectivo.**

Se ha recuperado el manual de mapeo crítico (altercartografías) del artista Rogelio López Cuenca, que parte del trabajo de identificación y apropiación simbólica de los territorios explorados. Para el Ejercicio#1 se plantearon al grupo las siguientes preguntas: *¿Cómo imaginan el territorio?, ¿cuál es la característica particular del territorio?, ¿qué grupos sociales la habitan, cuáles son excluidos?, ¿cómo es el paisaje urbano?, a cada uno como habitante/usuario, cómo les gustaría ser reconocidos o, por qué cosas.*



### **3.2.2.2 La fotografía.**

Se utiliza la herramienta fotográfica como un recurso de preservación de memoria, con ella también se “miden” las intenciones de quienes “toman” o “construyen” las imágenes. Las fotografías se sometieron a análisis como una forma de entender aquello que se había vivido, a partir de entonces, las fotografías fueron consideradas como datos y registro de una realidad concreta y su análisis permitió extraer contenidos para reestructurar una parte de la historia, en este caso la no oficial, la subjetiva, la que acompaña el recuerdo y la nostalgia; se hizo énfasis en las producciones visuales como forma de la cultura visual con la que también se analizó el patrimonio material e identitario del territorio visitado.

### **3.2.2.3 Narraciones.**

Por un lado se presenta información en la forma del encuadre fotográfico que es enriquecida por las narraciones grabadas en audio que cumplieron la función de pie de foto. (ANEXO I. Carpeta Ejercicio #1\_complementos).

### **3.2.2.4 Biogramas adaptados.**

Los biogramas son registros biográficos breves cuyo fin es comparar los datos obtenidos, en este caso se adaptó el formato del biograma y se integró en tres tipos diferentes de ejercicios, en el primero de ellos se realizó una reseña personal donde se describían las formas en que cada participante ocupa el espacio, en el segundo ejercicio, se hizo referencia a una herramienta de trabajo presentándola como “un doble” suyo, posteriormente, en el tercer ejercicio, se adjuntaron ambos materiales en una historia personal ligada a un lugar seleccionado por los participantes, la cual se registró en un mapa que muestra el recorrido grupal.

### **3.2.2.5 El dibujo.**

Se utilizó el dibujo como herramienta de re-conocimiento y memoria; más que pretender desarrollar una habilidad manual, el dibujo permitía expresar en el papel un significado particular bajo la mirada subjetiva del participante, esto es, el dibujo visto como una técnica del lenguaje para poder expresar una experiencia; en este sentido,

podemos trasladar a esta sección el argumento sobre la formación simbólica en los infantes a través del dibujo (Piaget: 1959, en Moreno González, 2010), pues como herramienta permite satisfacer la necesidad de expresión, que en una primera etapa de la vida se hace por medio de los trazos y garabatos, para más adelante y mediante el proceso de maduración intelectual se vean transformados en escritura. En el caso de este proyecto, se retoma la idea de la necesidad del desarrollo lingüístico y la comunicabilidad de los imaginarios por medio del dibujo.

### **3.2.2.6 Intervención Pública.**

Se les hizo la pregunta de qué esperan mejorar o intervenir grupalmente. Qué querían visualizar; sin embargo, se optó por realizar un ejercicio práctico que pudiera resolverse en una sesión. Las respuestas se presentan en el ANEXO I. Tercera Parte.

## **3.3 EXHIBICIÓN COLECTIVA.**

“¿Es posible entender -y trabajar como herramienta- el denso entramado urbano de la zona oriente del centro histórico de la ciudad de México como una estrategia para la dignificación de quienes lo habitan, construyen y transforman en su vida cotidiana? De ser afirmativa la respuesta, ¿de qué manera incide en estas estrategias el infinito número de factores que bullen y colisionan en el sitio mismo?; ¿cuáles y cómo son las colectividades y afectos que con todo esto surgen?; ¿hacia dónde se desplazan esos factores transformando consigo, ya no sólo el espacio, sino la idea de lugar-nodo, del mundo complejo que es hoy este territorio?

Los artistas Alfadir Luna y Magalli Salazar acompañados de vecinos y trabajadores interesados en incidir directamente en la zona, trabajaron procesos en los que desde la práctica colaborativa, elaboraron posibles respuestas sobre las grandes o pequeñas preocupaciones, el día a día, las ensoñaciones y las prácticas de los participantes, que circulan por la zona modificándola de maneras más o menos sutiles, y otras de forma contundente.

Lo que tenemos frente a nosotros es un conjunto de evidencias gráficas y testimoniales de los procesos artístico-urbanos referidos, que de ninguna manera pretende tener un carácter conclusivo, sino exploratorio, pues como la ciudad

misma, nunca puede considerarse como acabado". (LAHAS. Hoja de sala, 06 mayo 2015).

En esta exhibición se presentaron los resultados de dos piezas de arte desarrolladas dentro de la comunidad, con participantes activamente involucrados en la zona oriente. En el caso del *Ejercicio#1* se mostraron tres tipos de documento, el primero, un mapeo colectivo dibujado a mano en dónde se puntearon los recorridos de cada participante, no se escribieron nombres de calles, ni numeraciones; en cambio, en una zona que no cubriera el área del mapa se colocaron los cuatro dibujos resultantes de la intervención sobre las fotografías tomadas por cada uno de los participantes. El segundo documento expuesto, una proyección del registro fotográfico acompañado de una grabación editada de audio con las narraciones de las historias no oficiales, en un intento por reconstruir la memoria ligada al sitio fotografiado, y el tercer documento, la ficha técnica que referenciaba el proyecto de arte><educación que estaba siendo desarrollado.

<b>INVESTIGADORA</b>			
<b>FASE 1</b>	<b>FASE 2</b>	<b>FASE 3</b>	<b>FASE 4</b>
Reconocimiento territorial y recolección de datos. Investigación-acción: Observación participante.	Acompañamiento a los recorridos -Registro fotográfico y de audio-	Organización de las dinámicas de trabajo y aplicación del modelo de la transcreatividad. -Técnica didáctica	Montaje para exhibición y elaboración de ficha técnica -Interpretación de datos-
<b>PARTICIPANTES</b>			
<b>FASE 1</b>	<b>FASE 2</b>	<b>FASE 3</b>	<b>FASE 4</b>
Indagación territorial  -vagabundeo-	Visita a los lugares significativos  -Registro fotográfico y de audio-	Sesiones de trabajo La narración sobre el lugar visitado; revisar las fotografías; interactuar con una herramienta de trabajo, (como metáfora autobiográfica), y los dibujos resultantes.	Participación en la visita guiada y reflexiones finales

### 3.4 RESULTADOS GENERALES.

Con el *Ejercicio #1* del Laboratorio Obra Pública, llevado a cabo entre los meses de abril a junio de 2015, se pretendió realizar *el piloto* educativo, pero debido a ciertas dificultades para la aplicación del mismo, principalmente a consecuencia de las características del escenario –falta de respuesta por parte de las personas, la primacía de actividades socio-económicas y mercantiles sobre las culturales, por un lado, y el periodo electoral en la República Mexicana por el otro-, siendo factores que alteraron la ejecución óptima de dicho ejercicio. De esta manera, se optó por continuar el ejercicio a partir de las actividades enfocadas en resolver en la práctica algunas consideraciones de la metodología desarrollada en los talleres precedentes: “Taller intervención de dibujo procesado”. Santiago Tepalcatlalpan, Xochimilco en noviembre de 2013; “Procesos internos; Resonancias colectivas”. L’Hospitalet de Llobregat y Barcelona, España, entre los meses de septiembre de 2014 al mes de enero de 2015.

Se recomienda revisar el ANEXO I para conocer más detalles, como lo referente al binomio *Illich- Beuys*, pues fue una primera propuesta de método didáctico a realizarse. También, en esa sección se incluyen las imágenes y el levantamiento de datos que sirvieron de apoyo para la realización del *Ejercicio #1* (biogramas adaptados de los participantes, mapeos intermedios y entrevistas finales (septiembre de 2015).

Un acierto de la investigación fue recolectar datos en audio, pues aunque la fotografía fue de gran ayuda, existieron continuas dificultades para la utilización de las cámaras, de forma que se cuenta con otros elementos, -además de los gráficos- que contienen información relevante del territorio; dichas observaciones se centraron en la vida social y el desarrollo urbano mediante el *Ejercicio# 1*.

Por otro lado, sin duda existen varias alternativas para involucrar a más participantes, pero ello es una tarea de coordinación, paciencia y esfuerzo. Se entiende que el emplazamiento de la sede de trabajo (LAHAS-UNAM) pudo resultar inadecuada para algunos ejercicios, pues los horarios en los que funciona no son compatibles con las horas “libres” que tienen muchos usuarios del área. Pero, “salir” del espacio del inmueble puede ofrecer dinámicas de acceso para la comunidad que no esté familiarizada con la Academia de San Carlos y sus múltiples actividades y ofertas

culturales, de modo que desarrollar paulatinamente actividades que sean iniciativa de las personas locales puede ayudar a establecer un vínculo más directo y eficiente, esa es una razón por la que en el arte comunitario y de participación se trabaja desde los intereses de la comunidad, ya que permite diseñar estrategias para abordar algún problema concreto, que sea reflejo de un espacio social diverso.

Por otro lado, la interacción con los participantes y otros agentes culturales del territorio, se ha continuado en lo posible, y pese a la falta de recursos económicos que ha impedido la continuación de actividades en grupo, se está haciendo un esfuerzo para reunir materiales y equipo para organizar una primera jornada de talleres sobre convivencia y diversidad humana. Una consecuencia positiva a partir de la activación del *Ejercicio#1*, fue conocer a personas que promueven y realizan otras iniciativas culturales y otros proyectos internos que tienen una repercusión importante y que justamente, han coincidido en la recuperación del patrimonio cultural de esa parte del Centro Histórico, por mencionar algunas de estas iniciativas: *Permanecer en la Merced*. Proyección y debate en torno a mega proyectos de reurbanización como fenómenos globales, a cargo del colectivo *Left Hand Rotation* (Museo de los desplazados)<sup>(1)</sup>, con dicho proyecto se recogen y circulan experiencias de usuarios y comerciantes en diferentes mercados de Latinoamérica, que bajo el título “Gentrificación no es un nombre de señora”, convocaron a debatir las realidades entre los comerciantes y usuarios de los mercados Merced Flores, Plaza San Ciprián, La red de comerciantes anónimos y La poligonal de la Merced; además de la iniciativa autogestiva del *Centro Cultural Keren Tá Merced*, con el objetivo de “reactivar el sentido de identidad en toda la comunidad, especialmente en las nuevas generaciones, las cuales tienen derecho a conocer su historia, así como a respetarla”<sup>(2)</sup>. Este espacio pretende cubrir una demanda cultural muy vasta por medio de talleres de cine, poesía, artes o fotografía para niños y niñas del barrio de la Merced. (ANEXO I. Carpeta Ejercicio #1\_complementos).

En el contexto de estas manifestaciones es importante reconocer que existen prácticas locales resilientes que recuperan y preservan los patrimonios y las formas de vida, pese a estar en riesgo inminente a ser desplazados.











A hand-drawn diagram on a dark background. At the top, the words 'NO REAL' are written in white. Below this, several arrows point downwards and outwards. On the left side, the words 'MENTE', 'ESPIRITU', and 'TIEMPO' are written vertically. In the center, the word 'SUEÑOS' is written. At the bottom, the words 'lo imaginario' are written. The diagram is enclosed in a white rectangular border.

# CAPÍTULO CUARTO

PARTICULARIDADES Y APORTACIONES.



## CAPÍTULO CUARTO

### 4. PARTICULARIDADES Y APORTACIONES.

#### 4.1 PARTICULARIDADES.

En los diferentes eventos, acciones, proyectos y exhibiciones que son referidos en este documento, quedan evidenciados los esfuerzos por restaurar algunas carencias que se han detectado en los ámbitos de la vida social, esfuerzos que se ven expresados a través de dos manifestaciones específicas, una, el consenso público, y la otra, la participación, que como sabemos, son indispensables para la transformación social. La práctica de dicha participación es una apertura que obliga a la confrontación, pero aquella que admite tareas de reconocimiento de problemáticas e impulsa a la actuación coordinada para enfrentarlas desde los sectores profesionales e informales. La reunión de estos esfuerzos resulta interesante bajo la óptica del empoderamiento. Dimensión que fue explorada en el encuentro de “Empoderando al ciudadano”, 2014 en Madrid, España. (Pedagogías Invisibles).

Una aportación al presente trabajo sobre el tema del empoderamiento, es ver que, justamente, el arte es una acción de naturaleza social, y es, además, una actividad integradora entre los campos identitario y subjetivo. El arte por sí mismo no es una fuente para resolver problemas, pero si es un tipo de conocimiento mediante el cual se hace visible una situación determinada dentro del destino social, es decir, las circunstancias bio-sociales y económicas que dan forma a las comunidades.

Aquí se abre un pequeño paréntesis de reflexión sobre un tipo de empoderamiento desarrollado a través de procesos artísticos en dos proyectos antes referenciados, ya que ambos guardan una relación estrecha con el sentido de recobrar la memoria histórica cuando convocan a los habitantes de las comunidades donde trabajan, para participar juntos en determinada reconstrucción, que es un ejercicio colectivo de identificar y unir *elementos* que los habitantes van adoptando como distintivos, por su fuerte significado simbólico e histórico.

El primer proyecto es *Buno*, del *Taller no lineal* (2014), ANEXO I (Segunda Parte). Corresponde a un ejercicio de tipo procesual dentro de una comunidad obrera en Barcelona, cuyo referente es la Montaña de Montjuïc y la historia de resistencia social

que ha sido almacenada en recortes de los diarios y fotografías puestas en los álbumes que forman parte del patrimonio histórico y de memoria de los habitantes del lugar.

El segundo es *Raíces*, México, DF, 2010, del artista Idaid Rodríguez, dicho proyecto fue realizado con la participación de los habitantes del barrio de Fuentes Brotantes en Tlalpan, de donde él es originario; en un principio su trabajo consistía en entrevistar a los trabajadores de la fábrica de hilados (dentro de la Fama Montañesa) y dibujar el interior del lugar, al cual no hay acceso; posteriormente, con la inclusión de otros vecinos, realizó recorridos por los alrededores del barrio para hacer un inventario y un archivo botánico, como forma de recolección de otros patrimonios de la comunidad.

Al tomar como referencia las piezas de ambos artistas dentro de sus comunidades de trabajo, se infiere que la esfera pública es un campo de negociación donde se producen territorios históricos; esto es, aquellos territorios que han sido marcados por acontecimientos sociales atesorados en la memoria, ya sea como relato o como objeto. Estos elementos van formando capas de identidad que se acumulan hasta desembocar en rituales: fiestas, peregrinaciones, asambleas, donde la huella generacional es sin duda la aportación más significativa. Así, el artista se convierte en un mediador-recolector de los acervos culturales; mediador, porque intercede entre la producción de subjetividad que surge de la reflexión sobre la relación que existe entre el entorno y las personas en él; recolector, porque resguarda productos materiales e inmateriales surgidos a partir de experiencias estéticas.

En el caso particular de *Obra Pública*, laboratorio de transcreatividad, una parte fundamental del hacer arte fue generar conocimiento sobre la historia y sus particularidades en el lugar, además de ser fuente de divulgación de los imaginarios manifestados o evocados. Estos espacios de relación se activan a partir de diferentes estrategias de producción subjetiva, en distintos niveles de intención, por ejemplo, el mapeo, los biogramas adaptados y las narraciones. Con ello se quiere conformar un acervo muy particular de las diversas formas de expresión y de experiencia.

#### 4.1.1 Metodología.

El proceso metodológico realizado se ha dividido en tres tiempos para su mejor lectura. El primero (2013-2014), anterior a la estancia de investigación en Europa, que permitió establecer la ruta crítica y el estado del arte para los primeros seis meses, resultando en técnicas y herramientas que fueron usadas para plantear el taller didáctico; así también, se establecieron los fundamentos teóricos y conceptuales provenientes de la filosofía, el arte y la educación. El segundo momento metodológico ocurrió en Cataluña (2014-2015), sitio de mi estancia académica de investigación, y el tercer momento, a mi regreso a México.

Desde mi llegada a la ciudad de Barcelona (15 de Agosto de 2014) comencé por realizar registros fotográficos para el reconocimiento de las distintas expresiones culturales que pudiese diferenciar, y también comencé a realizar revisiones bibliográficas relacionados al tema de arte y comunidad; pero pronto volqué mi atención a una manifestación cultural que ya conocía pero que tomó relevancia al ser una actividad realizada en equipo, que demanda cooperación y creatividad para realizarse, de modo que comencé a estudiar el fenómeno de “Els Castells” (Castillos humanos)<sup>(1)(2)</sup>.

Me entrevisté con algunos de los protagonistas del evento, lo que me hizo entender las motivaciones de preservar esta manifestación cultural bajo un aspecto que se alejaba necesariamente del contexto de aprendizajes que ocurrían en otros espacios sociales. Para la investigación era fundamental retomar lo urbano como campo de intercambios, y *la agrupación castellera*, más bien, trata de mantenerse como una tradición originaria y no puede modificarse, ocurre en un espacio exclusivamente de exhibición y de entretenimiento; si bien preservarla como una tradición permite ligar el pasado a la actualidad, no es una actividad que promueva la movilización o participación ciudadana hacia una demanda pública, para, por ejemplo, denunciar o visibilizar problemáticas sociales, tampoco es una actividad que permita que una persona “ajena” se integre o participe de esta actividad, más bien hermética, y por esa razón quedó fuera del contexto de la investigación.

Continué asistiendo a encuentros sobre temas afines a la creatividad, el arte y colectividad, los procesos educativos y de arte público: *Open Walls*, (CCCB, Centro de

Cultura Contemporánea de Barcelona), *Lesson 0*, (Fundación Joan Miró, Barcelona), Pedagogías Invisibles, (Matadero, Madrid), y algunas otras exposiciones sobre temas vinculados a metodologías innovadoras en este campo. Menciono estos eventos porque me permitieron ver la importancia que ha cobrado en el último lustro, el fenómeno de la educación a través del arte y desde el arte; no fue tarea fácil discernir entre una oferta tan vasta de propuestas y modelos de trabajo, incluso, encontré que muchos de los proyectos europeos occidentales actuales han tenido como referencia a artistas y educadores latinoamericanos, cabe decir, que en el Museo Reina Sofía<sup>(3)</sup> en la exposición denominada “Un saber realmente útil”, se encontraba una sección dedicada al trabajo de, por ejemplo, la artista chilena Cecilia Vicuña, el colectivo de activistas argentinas Mujeres Públicas, o el colectivo *Iconoclasistas* (2006) (Julia Risler y Pablo Ares), éstos últimos, han realizado proyectos de mapeo crítico por todo el mundo, incluido nuestro país. *Iconoclasistas* promueven una práctica desdibujada entre el activismo, la inserción social del arte y el trabajo en comunidades a través de talleres de sensibilización y participación en la reconstrucción de la identidad local, y haciendo uso de recursos como la iconografía digitalizada, hecha a partir de los talleres realizados, como una manera propositiva de circular y construir un tipo de cultura visual fuera de lugares ya conocidos.

Mientras tanto trabajaba en el binomio Illich-Beuys que incluía seis prácticas distintas con la intención de adentrarme en la cultura catalana. Tuve participación en el Taller no lineal, en clases de conversación en catalán, participé en el programa de Llibre Fórum de la biblioteca Josep Janés en L’Hospitalet, acudí a clases de patinaje urbano con el grupo Patina Barcelona en el paseo de García Farià, en Poble Nou, asistí a un voluntariado en El Jardinet dels Gats, en el barrio de Ciutat Vella, Barcelona y, aprendí algunas recetas de la cocina catalana con la chef Leslie Irazoqui (ANEXO I. Segunda Parte).

Este modelo tuvo un primer acierto porque se pudo activar *un hacer* entre pares; así mismo, se promovió una red informal de trabajo, en este sentido fue de suma importancia el intercambio de intereses como una manera de acceso a la cultura del otro, lo que permitió percibir diferentes posibilidades de transitar afectivamente dentro del espacio social recién conformado.

De las experiencias registradas en todas estas actividades a lo largo de cinco meses y medio, la adaptación que quizá me demandó más esfuerzo fue integrarme al marco de la multiculturalidad de cada grupo y, poder ajustar mis códigos de conducta en situaciones determinadas, creo que una manera para resolverlo fue indagar las motivaciones por hacer lo que hacen, así como revisar mis intenciones.

En lo que respecta a las relaciones de poder dentro de estas estructuras, se percibe la permanencia de las mismas formas de jerarquización presentes en las relaciones en el ámbito formal e institucional; es decir, tienen mayor estatus y rango de decisión y acción, aquellas personas con más conocimiento, experiencia y edad, esta situación se puede transformar si se emplea el binomio *Illich-Beuys*, pues demanda en cualquiera, ponerse en una postura receptiva a los cambios e incluir a la otra persona en la decisión de una tarea. La formación y funcionamiento de un grupo, (en tanto representación del individuo dentro de una estructura) se entiende como parte de las convenciones sociales, a través de límites invisibles para fortalecer la identidad, ello permite el equilibrio social interno por medio de las posiciones ya establecidas.

En este sentido, se entiende que el hábitat humano está compuesto por los sistemas de creencias e intereses (económicos, políticos, sociales) que se pueden observar claramente en las filiaciones informales o formales, tanto dentro como fuera de las instituciones. Estos espacios permiten ejercer la ciudadanía, que se desenvuelve a partir de situaciones donde cada uno aporta algo a la comunidad.

El tercer momento metodológico ocurrió a mi regreso a la ciudad de México (2015), cuando comencé la articulación de un modelo didáctico más complejo, pero que aún conserva los conceptos empleados en el binomio *Illich-Beuys*: autodeterminación, creatividad, autoaprendizaje y desinstitucionalización de las relaciones humanas, para este punto la intención era escalarlo hacia la transcreatividad, que se explicará más adelante.

Se encontró una muy afortunada similitud entre los planteamientos del laboratorio Obra Pública y el trabajo académico de Tomás R. Villasante, en específico con el concepto de creatividad social (Glosario).

La idea central contempla una serie de planeaciones y decisiones metodológicas para la transformación social, que exige como punto previo la reflexión sobre la constitución del



grupo social al cual se aproxima el investigador, sugiere, además, la observación detallada de los valores de relación preexistentes, como los gremiales, regionales o comunitarios, y que son signos evidentes en las formaciones afectivas y sociales, por ejemplo, en los compadrazgos, la familia y las organizaciones de vecinos.

Comprendí que un plan de trabajo basado en este método podría dar forma a un esquema para la localización de grupos de diferentes niveles de filiación y relación, así que analicé los datos que ya tenía reunidos y esboqué una pequeña tabla de relaciones llamada *¿Cómo y quién?* (ANEXO I. Segunda Parte), que replicaría con los datos obtenidos del *Ejercicio #1*.

Debido a las actividades realizadas en España (2014-2015), sabía que era imprescindible trabajar con el apoyo de alguna institución solvente y bien acreditada, primero porque el desarrollo de un modelo extra académico requiere tener un espacio físico que le brinde certeza y mejor visibilidad; segundo, porque las instituciones cuentan con los recursos y la experiencia para apoyar proyectos como éste, de reciente gestación, y tercero, porque son sedes conformadas para la vinculación entre la comunidad y los profesionales.

Mientras revisaba el modelo didáctico, por el mes de marzo, surgió la invitación para realizar el piloto de Obra Pública en LAHAS de la Facultad de Arquitectura, UNAM. Bajo un nuevo contexto debía ajustar tanto los objetivos como el plan de trabajo del Laboratorio; me pareció pertinente reunir toda la experiencia del método en un concepto que convertiría en una técnica didáctica bajo el siguiente eje de desarrollo:

La enseñanza situada> que promueve un proceso de aprendizajes a través de la cooperación, considerando la Zona de Desarrollo Próximo y suscitando pautas para desarrollar la creatividad, que en términos muy concretos se entiende como la capacidad humana presente en la imaginación que favorece la construcción de ideas y la solución de problemas.

Con la herramienta didáctica de la transcreatividad (las creatividades reunidas, cuyo resultado es una relación social creativa para transformar algo en la realidad) se produce

un tipo praxis que potencia una transformación sobre el hábitat, resolviendo asuntos detectados al interior de una comunidad, mediante la conformación de grupos de trabajo.

En función de lo anterior, creí que las herramientas provenientes de las prácticas del arte, con características más lúdicas, como el arte acción y el arte relacional, pudieran ser estrategias de reconocimiento de los territorios de estudio.

En este modelo en específico se utilizan como materiales de trabajo las informaciones provenientes de la experiencia de cada participante y elementos de significación simbólica, (lugares, recuerdos), los cuales fueron reunidos a través de la técnica de la investigación acción.

#### **4.1.2 Método en el contexto institucional.**

El edificio sede donde se habría de desarrollar el Laboratorio, es un lugar muy amplio y cuenta con equipamiento para funcionar adecuadamente si lo que se quiere es realizar talleres, mesas redondas y exposiciones; el encargado de la organización de LAHAS, Omar Salvador, egresado de la Facultad de Arquitectura, así como la coordinadora del proyecto, la Arquitecta Lourdes García Vázquez, catedrática e investigadora de la misma institución, han organizado desde hace dos años y medio, intervenciones y talleres en varios lugares de la ciudad de México, además de colaborar con la Universidad de Barcelona, en específico con el departamento de Geografía Humana.

Con este antecedente me sentí alentada para realizar el piloto del Laboratorio de transcreatividad, ya que compartíamos la inquietud por la participación colectiva y los procesos sociales. Como usuaria y visitante del Centro Histórico, además de egresada de la Academia de San Carlos, mi interés de realizar una investigación de esta índole se veía doblemente satisfecho.

Como primer propósito realicé recorridos para delimitar cuál era la zona oriente, así como el tipo de actividades que la caracterizan; la dibujé según impresiones más inmediatas. Ésta es una zona comercial y de flujos constantes de personas y mercancías, con mucho tránsito dentro de un territorio muy extenso y variado, por lo que tuve dificultades en el registro, e incluso en el mapeo, sobre todo hacia el área de los mercados, ya que las

calles son inaccesibles para los extraños, o están bloqueadas al paso por los puestos de comercio ambulante. Otro recurso para el reconocimiento del área fue solicitar a centros culturales, información de personas interesadas en realizar talleres o actividades culturales. De los lugares visitados, y de una lista que fue proporcionada por Casa Talavera, el centro cultural que mantiene comunicación con LAHAS, se hicieron las visitas, lugar por lugar, y casa por casa, tratando de establecer un vínculo con personas o grupos, para presentar el proyecto del taller a los vecinos.

Fue un trabajo lento y difícil porque la mayoría de quienes contacté estaban más interesados en sus actividades personales y laborales que en eventos académicos o culturales que requieren invertir tiempo extra, que a veces no tienen; incluso se propuso flexibilizar los horarios del calendario académico-administrativo de la UNAM para permitir a los vecinos asistir en horarios más amplios, pero no fue posible. Sumado a lo anterior, también hubo otras dificultades a considerarse, y es que la institución tiene pocos recursos para la difusión de las actividades, no dispone de una base de datos de la población y hay poca vinculación institucional con la comunidad, y esto como se ha dicho, es fundamental para cualquier proyecto. Resolver lo anterior implica un proceso que requiere de tiempo y recursos. Creo que gran parte del éxito de un proyecto de esta índole demanda formar alianzas con las personas que estén interesadas, por pocas que estas sean; en el caso de este proyecto, acudieron cuatro personas, suficientes para un primer ejercicio.

Unas semanas antes de comenzar con la realización del Laboratorio, asistí al primer seminario de procesos participativos, organizado por LAHAS; algunos proyectos presentados, incluso se habían desarrollado por varios años, de manera que son ampliamente reconocidos por los vecinos del lugar, ejemplo de ello es la pieza de arte participativo denominada “la procesión *del Hombre del Maíz*” a cargo del artista mexicano Alfadir Luna, que presentó una retrospectiva de siete años de trabajo (2008-2015) realizado con el apoyo de comerciantes, familiares, visitantes y representantes de los diez mercados de la Merced <sup>(4)</sup>.

Otro proyecto localizado en la zona de los mercados, corrió a cargo del Doctor Ricardo Antonio Tena Núñez del ESIA, investigación que perfila un diagnóstico sobre conformación cultural en el barrio de la Merced (IPN, 1998).

Estos son apenas dos ejemplos de trabajos realizados durante lapsos muy largos de tiempo; se debe considerar que la inserción efectiva de dichos trabajos ocurre al arraigar el proyecto en relación estrecha con los vecinos; también es notable que ambos trabajos se desarrollaron en la zona de los mercados de la Merced, que es apenas un área muy reducida en relación a toda la zona oriente.

Pese a que “el mercado” es una estructura de alta densidad simbólica, no se pretende considerarlo como un elemento exclusivo de la identidad barrial, aunque sabemos que la configuración al exterior del territorio, es decir, como es interpretado por agentes externos a él, tiene como única referencia estos recintos comerciales; el reto sería establecer aquí qué otros elementos enriquecen el patrimonio histórico y narrativo de un lugar como éste, que se ve amenazado a causa de los proyectos urbanísticos con fines de gentrificación, promovidos por el gobierno y algunos grupos empresariales.

Otros encuentros ocurridos en la sede de LAHAS, fueron: Primer Seminario de Procesos Participativos, abril 2015; Segunda sesión pública: Cultura, Educación y Gestión, mayo 2015; Coloquio sobre las ZODES. ¿Estrategia de planeación urbana?, octubre 2015, y Seminario Internacional Ciudades Seguras Libres de Violencia Contra las Mujeres, octubre 2015.

Asistir a estos encuentros y actividades me permitió conocer diversos proyectos vinculados a la zona del Centro histórico y su relación con otras delegaciones del Distrito Federal, ya que comparten problemáticas como el desplazamiento barrial por motivos empresariales y comerciales, o modelos fallidos de seguridad pública con relación a las violencias de género y de comunidades emergentes; experiencias que me llevaron a reflexionar sobre mi planteamiento teórico al ver expuestos otros modelos, incluso, obtener bibliografía y otros materiales para enriquecer el marco de referencias.

El Primer Seminario de Procesos Participativos, fue relevante porque se presentó el proyecto Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad a la comunidad de investigadores, académicos, artistas, vecinos y público invitado.

Así mismo para la investigación cualitativa realicé una evaluación utilizando el EFA-(Esquema Formal de Análisis) adaptándolo del esquema original que fue

propuesto por los expertos en el ramo de la investigación educativa, Pablo Latapí y Félix Cadena, 1984. Este esquema es una medida exploratoria de resultados parciales (Capítulo Segundo. Apartado 2.4), debido a los cambios constantes del espacio, pero que con esta herramienta se pueden reconocer elementos clave para construir una base teórica-conceptual a partir de revisar las relaciones entre ideologías, estrategias y contexto, que se fue complementando con los registros fotográficos y el levantamiento de datos por medio de los mapeos.

#### **4.1.3 Ejercicio#1.**

##### **Hacia el piloto educativo. Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad.**

Se diseñó el primer ejercicio para ser aplicado en el período de una semana, distribuido en cinco sesiones que incluyeron la presentación del taller: origen del proyecto como producto de investigación cualitativa de índole artístico-educativa y como modelo didáctico, objetivo general, objetivos específicos, marco conceptual (investigación-acción, cooperación, creatividad), y formas de trabajo (registro fotográfico, mapeos, representación simbólica a través del dibujo, producción e intervención colectiva, reflexiones sobre los resultados). Este programa incluyó la muestra colectiva de los resultados a través de una presentación pública en el Seminario de Procesos Participativos, (Segunda Sesión 06 Mayo 2015), y la exhibición de las piezas realizadas mediante el montaje de audio, imágenes, mapas y dibujos en la sala de exposiciones del inmueble de Emiliano Zapata 37, Centro Histórico.

El Laboratorio de *transcreatividad* promueve el reconocimiento de las habilidades y saberes de los participantes para establecer familiaridad y cercanía entre ellos; en la medida en que se avanza en las actividades, se establece una relación con el entorno próximo, de ahí la importancia de los recorridos, ya que los lugares visitados permiten la reflexión y el análisis de características que se habían pasado por alto, con el motivo de recobrar la memoria colectiva, barrial, que se encuentra desplegada en sus espacios de vida. Los ejercicios hicieron ver al grupo que la evocación de los recuerdos, sea estos familiares o vecinales, permite entablar una relación vital y emotiva con los territorios, que existen características en ellos -objetos, inmuebles, espacios vacíos, abandonados,

tapiados o reconstruidos- que son evidencia de la identidad cultural, de sus cambios y permanencias.

El plan de trabajo ayudó a los participantes a la creación de una producción subjetiva y estética propia, pues los facilitadores técnicos como la fotografía y el dibujo les permitieron dominar paso a paso los resultados hasta llegar a una representación de sí mismos, a través de la representación de su contexto. Dentro de este modelo no se les demandó tener habilidades técnicas, por el contrario, se pretendía primero recobrar el sentido de pertenencia y desarrollar la cooperación para lograr el objetivo general; así, las narraciones y los biogramas adaptados que cada participante realizó, cumplieron la función de establecer afinidades, intereses y relacionar a lugares que todos pudieran reconocer, o en cambio, sumar estos datos a la experiencia del grupo, reconfigurando imaginarios posibles dentro una misma referencialidad del espacio.

Para terminar el ejercicio y cumplir con los objetivos de producir conocimiento de forma colectiva, los participantes eligieron el tema del día de la Tierra y construyeron un objeto con materiales reciclados que trajeron de sus locales y negocios. Se quiere recalcar que si bien, es un ejercicio muy básico –del saber-hacer- de habilidad, es importante en la medida que es una vía a otras experiencias, convirtiendo al objeto en el repositorio de formas de pensar, imaginar y trabajar concretas.

Para darle visibilidad, el objeto resultante fue colocado sobre una barda junto con una veintena de macetas de plástico, formadas en fila; el contraste fue evidente, y se tiene información de que hay personas que se fotografían junto a esta maceta, y aunque la intención de su construcción no fue esa, ha funcionado como un dispositivo de identidad, de singularidad del espacio, un asunto importante porque ha personalizado el territorio. Ese objeto-dispositivo todavía se encuentra colocado en el corredor de la calle Emiliano Zapata casi esquina con calle la Santísima, se le distingue por sus materiales sencillos y por el icono de reciclaje, que tiene pintado al frente en color verde.

A pesar de la asistencia reducida de habitantes al Laboratorio, a causa de las debilidades institucionales de la sede y que ya han sido mencionadas, es de observarse que la

sociedad, por medio de sus instancias culturales y de gobierno, construye discursos que en la práctica operan de manera totalmente diferente, inclusive, opuesta, por ejemplo, cuando se habla de apoyo a la cultura, de inclusión étnica o de género, o de revitalización social, y que en la realidad, pocas veces ocurre, y eso es un asunto a considerar cuando se trata de abordar proyectos de estas características.

Se puede decir que el *Ejercicio#1* del Laboratorio de transcreatividad operó de manera suficiente a partir de la recolección de datos e investigaciones para elaborar el modelo didáctico; así mismo, se pudo madurar como producto metodológico con la valiosa contribución de quienes participaron en las dinámicas de trabajo, con las prácticas y la retroalimentación.

Los participantes de este primer ejercicio son personas que están interesadas en la cultura, y todos ellos, están relacionados con grupos de trabajo informal, llevando a cabo acciones que repercuten de manera importante en sus realidades locales. En contraste, la mayoría de la población de esta zona son personas difíciles de incluir en este tipo de proyectos porque están inmersos en procesos muy diferentes y dedicados a sus propias actividades. También se estima que una gran parte de este sector de población no se siente atraída por retomar algún tipo de actividad que implique estudiar textos, resumirlos y comentarlos, por ello, se considera que los requisitos para que se integre un grupo de manera más eficiente, para quienes participen, es contar al menos con nociones sobre los temas tratados o el interés de estudiarlos, que hayan participado previamente en proyectos que desarrollen su creatividad y el trabajo colectivo, por ejemplo, clases de baile, deporte, ciencia; es decir, actividades que les demanden más disposición para colaborar y tener iniciativa en proveer y sumar a su vida otros conocimientos.

Este primer ejercicio me permitió tener acceso a lugares que de otra manera no podría haber tenido, obteniendo información relevante de algunos acontecimientos que marcan la identidad del barrio, así como recoger puntos de vista en torno a este proyecto y localizar a otros grupos de trabajo con fines culturales que funcionan de manera autogestiva, como el caso de centro cultural *Keren Tá*, el colectivo *Left hand rotation* y la asociación de comerciantes para la protección de los mercados de la Merced.

Tiempo después de realizadas todas las actividades, se quiso constatar si eran observables los efectos del Laboratorio en los entornos de desarrollo de quienes participaron, por ejemplo, en sus espacios de trabajo o en sus planes personales, por lo que se hizo un acompañamiento (visitarlos en sus puestos de trabajo, además de hacerles una entrevista).

Con ello se intentó elaborar una ruta para comprender las motivaciones de cada persona a la colaboración, de este modo se sabe que tres de ellos se han involucrado en el Laboratorio porque está dentro de sus posibilidades de participación; es decir, les interesa darse el tiempo de participar en eventos culturales, su motivación es mejorar sus recursos de relación social, así como favorecer una promoción positiva del lugar para evitar la estigmatización de la que es objeto.

Pero queda como referencia que para mejorar los resultados y tener mayor resonancia, se ha de trabajar con grupos establecidos formalmente porque proveen de redes de protección y de respaldo, además de que ya han establecido metas de trabajo mejor adaptadas al hábitat de intervención.

En general, una aportación a la comunidad a través de este Laboratorio fue acercar un producto cultural de calidad para revalorar la historia y la identidad cultural, que permitió que otras formas de relación afectiva se suscitaran, así como fortalecer los vínculos sociales dentro de espacios de auto representación construidos a través del diálogo y la convivencia. Los proyectos de arte y comunidad contemporáneos han de ser cautos al incidir en las realidades que intervienen y evitar ser parte o fomentar la manipulación, muy común en los modos de propaganda cultural, ideológica o política.

#### **4.1.4 Entre España y México.**

¿Por qué elegir Barcelona? En las indagaciones que realicé sobre foros, prácticas y productos académicos sobre el tema de la producción artística como estrategia de vinculación entre *la comunidad* y los productores culturales profesionales encontré una variedad interesante de estos sucediéndose en España, principalmente en Barcelona.



Los quehaceres dentro del arte actual ofrecen hoy en día también modelos educativos como una manifestación necesaria dentro de sus formas de producción, dentro de esta importante oferta de actividades se plantea la revisión multidisciplinar de los ejes de trabajo y la renovación de las estrategias empleadas décadas atrás relativas a la función social del arte, los objetos de análisis de aquellos tiempos apuntaban al artista como promotor de formas de relación dentro de grupos humanos, provocando la generación de hechos significativos y suscitando experiencias de orden estético, que generalmente eran interpretados por el artista, lo que apartaba al público-participante de una aportación sustancial dentro del discurso de dicha producción. Los teóricos del arte también favorecieron la ascensión de este sistema productivo, al dar crédito y mayor peso a los artistas, curadores e incluso a los gestores culturales, dejando al margen a las comunidades a las que se había intervenido. Pero es de señalarse que esta es parte de la evolución histórica del arte, y que como todo conocimiento, necesita ponerse a prueba, experimentarse, someterse a revisión una y otra vez. En este caso, simplemente no podemos señalar como definitivo algo que atañe a la existencia humana, porque sería atentar contra uno de los principios de toda práctica que cruza el arte, es decir, el principio de transformación.

Hace una década y media, realicé con convicción y entusiasmo este tipo de prácticas artísticas, piezas de arte contemporáneo que llamamos *arte colaborativo*, cuyo origen conceptual es el arte relacional propuesto por Nicolás Bourriaud en los años 90. Este tipo de prácticas se caracterizan por implicar una *intervención social momentánea*, precedida de entablar contacto con públicos específicos y poner en circulación ciertas intenciones –establecidas previamente por el artista-, para señalar una problemática dentro de una realidad social concreta.

Estas dinámicas de trabajo, con el devenir de los años, desembocaron en otras de tipo participativo, cuyos planteamientos permiten la inclusión más asertiva de los públicos convocados, el desarrollo de espacios sociales más duraderos y con mejores niveles de intercambio de informaciones, que incluso abren la posibilidad de construir métodos y metodologías de aproximación a dichas comunidades.

Para el caso particular de este proyecto se trabajó en un perfil muy básico de la comunidad de aprendizaje al que se estaba interviniendo, y se indagó mediante qué

procesos y estrategias podría promoverse una alternativa de acción en el entorno social visitado.

Revisar la historia del arte comunitario y del arte de participación es integrar nuevas formas de producción a la ya muy amplia historia de la práctica de la transformación social mediante las disciplinas del arte, como la danza, el arte clown, la música y las artes visuales; eventos que ocurren en la esfera de lo público: redes sociales, barrios, mercados, fronteras, y en sitios restringidos, pero con influencia directa en los asuntos de seguridad social, salud pública o economía, como cárceles, manicomios y escuelas.

Estas experiencias retroalimentan la producción cultural y el universo de lo simbólico, que necesariamente requiere del acompañamiento de otros campos del saber, como la educación, la sociología, la psicología educativa, y las ramas del arte social, como la arteterapia, y de otros sistemas de conocimiento multidisciplinario, como la psicología del arte, los estudios de cultura visual, la ecología, los estudios de geografía humana, y de género y los derechos humanos.

En las experiencias recogidas a lo largo de dos años, se verificó que en las prácticas de arte<>educación existen elementos comunes que promueven cada vez más un análisis dialogado entre ambos campos de conocimiento, en un intento coordinado de reflexión sobre los modos de operar interdisciplinariamente en la realidad a partir de examinar las metas y objetivos propuestos, de contrastar metodológicas, y de su relación con un contexto bien diferenciado. Los rasgos que comparte el arte<>educación son *la mediación*, que contempla la intervención social por parte de los profesionales a partir de mecanismos de integración, esto es, de ubicar mediante la observación del escenario, en un estudio previo, alguna problemática presente al interior de un grupo cuya meta es resolver una circunstancia determinada y propiciar la transformación social.

La comunidad en proceso de mediación se ve atravesada *por un sistema de aprendizaje y de práctica* cuya aportación a la historia local, -regional y nacional-, es la reincorporación de sus costumbres y ritos socio-culturales como tácticas de permanencia frente a modelos globalizadores.

En Barcelona tuve la oportunidad de participar en la asignatura de psicología del arte de la Doctora Ascensión Moreno, de la Universidad de Barcelona, quien desde el 2004 ha investigado desde muy cerca, proyectos relacionados a la intervención educativa a través del arte, e incluso desarrolla un máster denominado Mediación Artística que integra las disciplinas de la pedagogía, la psicología y el trabajo social.

A partir de esa experiencia dentro de la academia, integré al discurso el concepto de integración e inclusión social que abarca, entre otras, la perspectiva de género, es decir, mirar a través de la historia los cambios sociales propiciados por las mujeres mediante la práctica del feminismo, una corriente intelectual y política que ha devenido en movimientos culturales y sociales diversificados. Es correcto nombrarlo como feminismos, pues muchos de estos movimientos son formas más dialogadas de acción, que abordan intereses públicos, igualmente muy variados, que llegan a tocar también las masculinidades, y hace especial énfasis sobre la igualdad y equidad en las relaciones entre hombres y mujeres.

Este es un proyecto feminista en el sentido de tener objetivos y políticas que apuntan hacia la integración e inclusión social de las mujeres y el resguardo de las diversidades, pues el efecto de la desigualdad y la construcción heteronormada -en todos los ámbitos de la vida social- sigue siendo una problemática no resuelta, y ha sido a través de la praxis *del feminismo* y sus formas de contención y crítica que se ha ido transformando la manera de mirar esas realidades, y por ende, implica formas de actuar en consecuencia.

A mi regreso a México, trabajé en un nuevo modelo didáctico; a veces me parecía inabarcable, pero entendí que debía permitir que las cosas sucedieran sin ser forzadas; convocaría a los vecinos y usuarios del contexto a intervenir y activaría el modelo que tenía desarrollado hasta ese momento.

Existe una diferencia sustancial entre los escenarios de intervención de España y de México; primero, es de remarcarse la gran cantidad de proyectos de este tipo que en ambos países se desarrollan, el asunto es que no están articulados entre sí. En el caso de México, una de las dificultades que se enfrentan es que se destinan muy pocos recursos a las iniciativas ciudadanas o aquellas promovidas por pequeños grupos, por lo

que muchos de estos proyectos permanecen sin poder formalizarse, y quedan inconclusos, o en el mejor de los casos, operan de manera empobrecida afectando los resultados, de manera que no existe una repercusión importante en la comunidad; aunque es meritorio que a pesar a las carencias que se mencionan, muchos proyectos y productos de arte, cultura y educación son realizados con excelentes niveles de calidad y de potencial como proyectos en gestación que para sobrevivir lo hacen a través de redes de apoyo como voluntariados, *foundings* o hasta el empleo de economías solidarias.

En España, en cambio, han resuelto mejor este aspecto ya que cuentan con más recursos y entornos para el intercambio de los productos culturales, hay una gran oferta y demanda, lo que mantiene la calidad, siendo otro factor favorable, el contar con más y mejores fuentes de distribución y proyección a futuro.

Este intercambio de perspectivas marcó al proyecto de manera positiva, primero porque existió una relación entre los intercambios de información, cultura, experiencias académicas y artísticas que resultó en una actualización en relación a lo que ocurre en otro lugar. No somos muy ajenos ni tampoco hay gran diferencia entre nuestros niveles de trabajo y desarrollo, una razón de peso es la reciprocidad y el interés mutuo.

Encontré también que en ambos lados hay una necesidad continua de experimentación, y de descubrimiento, y que pese a trabajos muy propositivos e innovadores no se han apartado de principios fundamentales como la solidaridad, el bien común, el reconocimiento a la diferencia, la auto sustentabilidad, el trabajo en comunidad y la recuperación de espacios de desarrollo interpersonal y de convivencia; por supuesto, esto en referencia a proyectos de arte comunitario y educación.

## **4.2 APORTACIONES.**

*Obra Pública* es un modelo didáctico que integra una serie de actividades en equipos de trabajo para la construcción de conocimiento a partir de la interacción social en ambientes extra académicos y extra artísticos, que tiene como referentes la vida cotidiana y el contexto urbano y público. Es un *laboratorio* porque se experimentan métodos dentro de la investigación cualitativa, como la investigación acción participante, el vagabundeo, el registro fotográfico, y reubica a los participantes de un

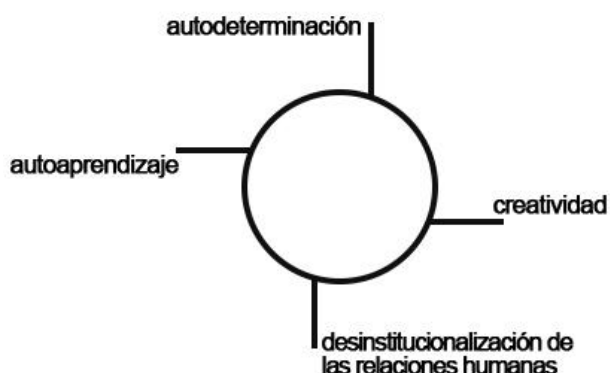
primer nivel de recolección y observación de datos, a otro, como integrantes activos en un entorno de aprendizajes, por medio de reflexiones críticas que los lleven a entender su realidad bajo procesos de autoconocimiento (dibujo, biograma adaptado) y descubrimiento de su identidad como individuos dentro de una cultura vital y cambiante (el uso de la memoria como recurso de identidad y apropiación simbólica del territorio), que se basa en el empleo de la *transcreatividad*, esto es, una serie de actividades y ejercicios que demanda soluciones creativas, primero sencillas y de carácter manual y reflexivo, después más complejas, que se relacionan con la resolución de alguna problemática planteada por el grupo.

En este sentido se tiene como referencia dentro del marco de la educación al modelo de la enseñanza situada, que retoma los conocimientos que el alumno porta consigo y vuelca el ejercicio educativo a la investigación acción al contextualizar los métodos de acción didáctica dentro del grupo; ejemplo de ello es el constructivismo, a partir de la implementación de ejercicios de cooperación; en este caso se enfatiza que a pesar de ser un producto educativo basado en lo anterior, se quiere evitar la sobre instrumentación que caracteriza a la pedagogía.

Como aportaciones en la propuesta de modelos de educación, a lo largo de dos años y medio se desarrollaron los siguientes modelos didácticos:

#### 4.2.1 Binomio Illich-Beuys.

Corresponde a un modelo basado en cuatro conceptos para el desarrollo de experiencias intersubjetivas, considerando la Zona de Desarrollo Próximo (asistencia entre pares); es decir, con la ayuda de un experto o de alguien con más experiencia se busca transformar una información básica en un conocimiento mejor terminado, que pueda ser retransmitido.



**Esquema**  
Binomio Illich-Beuys.  
Salazar (2014).  
(Apéndice).

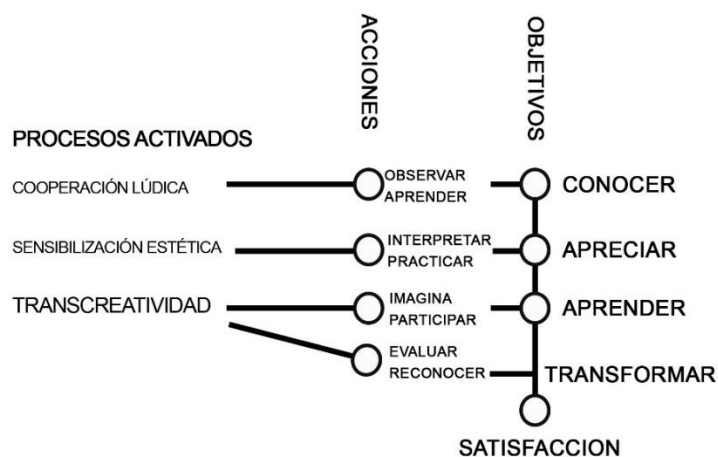
**Proceso:**

*Elegir qué me interesa aprender; buscar recursos para hacerlo y potenciar el aprendizaje obtenido mediante una actividad que me permita evaluar resultados; además de las técnicas que me sugiera mi par, imaginar alternativas y crear redes de transmisión de esas informaciones, que rescaten los saberes populares, las iniciativas de acción colectiva sin necesidad de estar avaladas por instituciones, no se trata de excluirlas, pero sí de disminuir su peso en la certificación a través de ellas.*

Este modelo confirmó la eficacia de la instrucción entre pares en varias de las actividades realizadas en Barcelona y L'Hospitalet, España. Siguiendo el proceso arriba esbozado se explica a detalle lo ocurrido en el ANEXO I. (Segunda Parte).

**4.2.2 Transcreatividad.**

Este modelo fue practicado parcialmente en el *Ejercicio #1*, debido a las características del escenario.



*Esquema  
Transcreatividad.  
Salazar (2015).  
(Apéndice).*

**Proceso:**

*Reunir un grupo de trabajo para realizar una serie de acciones en escala ascendente para desarrollar ciertas habilidades; 1) observar y aprender a partir de escribir una autobiografía y llevar una herramienta de trabajo que ha de estar relacionada con la experiencia de vida; se les enseña a los demás su funcionamiento; 2) interpretar y practicar, por medio de un recorrido al territorio circundante se hacen narraciones de los espacios significativos por cada participante; los lugares se registran fotográficamente*

por todos los miembros del grupo y después se comentan las imágenes y las narraciones; 3) imaginar y participar, se revisan las autobiografías, se comenta un tema que se quiera resolver en la realidad, se organiza qué tipo de intervención se llevará a cabo, y entre todos, se produce una acción o un objeto que es la suma de sus habilidades, intereses, experiencias y motivaciones; finalmente, 4) se hace una evaluación retrospectiva de todo el proceso; se sugieren otras salidas para los resultados. Se concluye el proceso.

Se reunió a un grupo de cuatro personas Ricardo (25 años aprox.), Luis Cuevas (29 años), Alejandra Luna (36 años) y Valeria Reyes (29 años). Todos tienen en común provenir de familias que se dedican al comercio desde varias generaciones atrás; también tienen en común que mantienen actividades culturales en la zona, pero bajo diferentes enfoques políticos, lo que ya venía ocasionando cierta separación de intereses entre algunos de ellos.

#### *Observar y aprender*

La autobiografía no debía ser más larga de una cuartilla, en ella escribieron sus datos generales: edad, profesión u oficio, intereses y gustos, aficiones y la relación que tenían con el lugar que cada uno sugirió visitar; dicha redacción fue acompañada con una herramienta que ellos llevaron (un objeto que representara algo importante en sus vidas). Se originó una visión general de cada uno que permitió al grupo CONOCER a otros y sus visiones del entorno.

#### *Interpretar y practicar*

Para tener una referencia más completa del territorio, se realizaron los recorridos a cada lugar elegido, estos se acompañaron de narraciones personalizadas, pero curiosamente todas fueron anécdotas de un pasado remoto.

Se realizaron los registros fotográficos de cada espacio, que se marcarían con un elemento de alta significación; se permitió dar la misma importancia a los hechos comentados, la observación del espacio y de sus elementos en el presente, así como los imaginarios que los habitan, que dejaron APRECIAR a los participantes los rasgos que distinguen un lugar de otro.

### *Imaginar y participar*

Se hizo una revisión de los materiales hasta ese momento recolectados, ¿Qué ven en ellos?, ¿los define?, ¿qué les gustaría cambiar o mejorar?, ¿cómo quieren representarse o ser representados?, ¿a través de qué características o acontecimientos?; cada uno de ellos debía responder lo anterior a través de un dibujo para finalmente realizar un objeto o acción de manera colectiva, para explorar sus habilidades, intereses, experiencias y motivaciones, lo que les abrió la posibilidad de APRENDER sobre quiénes son y cómo pueden contribuir con los demás para mejorar algo. Se llevó a cabo el ejercicio de crear entre todos un objeto con materiales reciclados, que cada uno trajo; se les pidió que en la medida de lo posible utilizaran las herramientas que habían llevado en sesiones anteriores y les enseñaran a los otros a utilizarlas.

### *Evaluar y reconocer*

Se colocó el objeto en la vía pública, con el cual se intervino el espacio; todos regresamos otro día para observar el montaje de los materiales resultantes y se comentaron las experiencias que se habían desarrollado. Este ejercicio permitió TRANSFORMAR la autopercepción de cada uno en torno a sí mismo y de la historia del lugar.

En cada momento del proceso se buscó que los participantes realizaran las actividades de manera más natural; esto es, sin forzarlos a estudiar conceptos y realizar lecturas específicas; se les sugirió como modelo de trabajo la práctica y la reflexión sobre esa práctica; también se analizaron los resultados de cada ejercicio, de manera que el proceso de este modelo sirvió para aclarar cómo es la estructura paso a paso.

El modelo didáctico de la transcreatividad se realizó en los siguientes niveles de desarrollo: ~**Cooperación**, pero con un carácter más lúdico, en este punto fue positivo el incluir el uso de un objeto-herramienta; también se manejó -aunque muy someramente- la Zona de Desarrollo Próximo, cuando cada participante les mostró a los demás el funcionamiento del objeto-herramienta. ~**Sensibilización** estética, cuando se confrontaron las historias de vida y se fueron sumando los relatos y las narraciones,



que incluyeron la observación del paisaje social, la mención de los imaginarios de cada lugar, la apreciación de las diferentes características del entorno. **~Transcreatividad**, un sistema de soluciones creativas que se llevaron a cabo para resolver los objetivos planteados en cada sesión, quizá no diferenciables en cada punto, sino mezcladas en las actividades de índole: intelectual, técnica y estética, cuya meta era crear una relación social creativa; por ejemplo, por medio de una charla dentro de la clase, fijar una postura frente al ejercicio de la fotografía o el dibujo y la reflexión sobre cuál es la función de la educación o de qué sirve una actividad cultural en un espacio como este.

#### **4.2.3 Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad.**

El Laboratorio de transcreatividad es una propuesta para integrar grupos de trabajo alrededor de un tema relevante para la comunidad; en este sentido se quiso resolver, mediante un ejercicio de introspección, la interrogante de cuáles eran las necesidades que ellos quisieran resolver o mejorar dentro de su entorno cotidiano. Las respuestas eran diversas, pero apuntaban a rescatar espacios para la convivencia; espacios que fueran seguros y limpios, con áreas verdes donde se realizaran actividades culturales y recreativas para desestigmatizar la imagen de pobreza, ignorancia y peligro con la que se identifica a algunas zonas dentro de todo el territorio de intervención.

Todos estaban conscientes del gran esfuerzo y voluntad que se requiere por parte de toda la comunidad para que algo así suceda, entonces la pregunta se personalizó, su respuesta debía reflejar una medida personal para resolver esa misma problemática, que necesariamente implica auto determinarse en realizar un cambio de actitud. Pero no se llega a ello sólo con desearlo, se tiene que pasar por una serie de aprendizajes y de interacciones previas que poco a poco permitan a las personas ir creando lazos no sólo de trabajo o sociales, sino afectivos. Sólo así es posible incrementar el nivel de compromiso.

De modo que una primera estrategia es promover la empatía, esto se logra al compartir una historia, un interés o una meta común, por ello los recorridos fotográficos y las narraciones debían relacionarse con sus lugares favoritos. Ahora, cada vez que cualquiera de los cuatro participantes visite alguno de esos puntos, recordará una

anécdota que se irá sumando como referencia al lugar, trazando una relación con alguien a quien conocen. Se ha establecido una familiaridad. La autobiografía también permitió situar la historia personal de los participantes alrededor de acontecimientos del pasado vinculados al mismo territorio, que fue reforzada por la herramienta que llevaron como parte de su historia de vida. Cada objeto representaba un momento en la historia específica del participante, como también era un lazo hacia sus familias y su oficio.

Por otro lado, las fotografías y el dibujo fueron herramientas empleadas para comunicar aquello que los identifica, como sistema de lenguaje dio forma personal y colectiva al universo simbólico.

En entrevistas posteriores los participantes manifestaron sentirse involucrados socialmente con su entorno. Esta experiencia enfrenta a los participantes al hecho de reconocerse a sí mismos, lo que propicia una reflexión de su historia de vida, sus circunstancias históricas y sus aportaciones personales dentro de su comunidad.

Por otro lado, y partiendo de los resultados hasta ahora obtenidos se indagaron algunas estrategias docentes para motivar a los jóvenes a participar en actividades culturales, con el objeto de aprender de esas experiencias y poderlas implementar en futuras intervenciones. Se consideró oportuno realizar entrevistas a los estudiantes universitarios de la Facultad de Artes y Diseño, Xochimilco, para medir la participación en actividades culturales, por la época es que se dio, estas fueron relativas al montaje de las ofrendas de día de muertos.

De las siete asignaturas diferentes de las carreras de Diseño y Comunicación Visual, Artes Visuales y Arte y Diseño, la primera de ellas es en la que más participaciones se registraron, bajo la materia de diseño de arte a cargo de la profesora Johana Blanco, seguida de la asignatura de diseño integrador a cargo de varios profesores, algunos no especificados. Esta muestra permitió saber qué impulsa a los jóvenes a diseñar, montar y cuidar las ofrendas, incluso con un desembolso económico de por medio, y se sabe que la mayoría de ellos responde que lo hacen porque es requisito para acreditar una materia, seguido de, hacerlo por gusto y por tradición. Es importante remarcar que el día en que recolectaron los datos, 31 de octubre de 2015, en la FAD se realizaron dos actividades alternas que acompañaron el evento de ofrendas, llamadas para este periodo

“Zempaxóchitl. Huella al más allá 2015”. Dedicada a las mascotas. Las dos actividades consistían en hacer una colecta pública de productos para donarlos a un albergue donde se cuidan animales abandonados y que son recogidos de las calles, así como una charla sobre la brigada de Rescate animal de la Secretaría de Seguridad Pública del DF, y otra actividad de acompañamiento titulada “sobrevivir la muerte de una mascota”. Se cree que la inclusión de temas de importancia para los jóvenes de tipo altruistas, es una estrategia muy efectiva para incentivar la participación; en este caso el evento es organizado por el grupo a cargo de la profesora Johana Blanco, quién tuviera más menciones en la encuesta. Queda claro que el asunto es cuidar los fines con los que la institución otorga un apoyo, y buscar el beneficio común; el acierto, en este caso, fue promover un acto colectivo innovador, bajo la óptica del beneficio social. (ANEXO I, págs. 40-41).

### **4.3 CONTRIBUCIONES.**

Se presenta como contribución un conjunto de métodos para practicarse con pequeños grupos, pero que a medida que se vaya teniendo mayor práctica y experiencia se puede incrementar el número de participantes. Estos métodos utilizan como herramientas didácticas el mapeo, la autobiografía, la fotografía y el dibujo. Se sugiere que se utilicen en el orden establecido ya que han sido contruidos para recoger información de manera ordenada partiendo de la investigación acción, la recopilación de datos, su interpretación, y por último, como fuente para intervenir una realidad concreta. En cierto sentido, se puede imaginar a estos métodos como una construcción en escalera en dónde se agrupan varios conceptos ligados a las prácticas recomendadas con el fin de mejorar los niveles de capacidad reflexiva e intervención de los participantes, y se sugiere sean analizados grupalmente, porque ayudará a tomar conciencia de los procesos de trabajo dentro de una comunidad específica, así como de los niveles de compromiso personal con lo que se vaya presentando en la práctica.

Se espera que esta investigación permita al lector contar con elementos de análisis sobre la vinculación arte<>educación aplicada a comunidades de aprendizaje. Se espera que esta lectura ofrezca ideas y propuestas conceptuales, didácticas, de imaginación y de práctica que puedan ser útiles para quienes deseen experimentar con lo que aquí se ofrece.

#### 4.4 LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.

**1) ¿Cómo se pueden medir los niveles de satisfacción en el grupo o la comunidad que participa?** Una pregunta que considero que sigue abierta es si el arte puede llegar a ser un elemento que nos permita acceder a la satisfacción. Por satisfacción entendemos el logro de una meta, en este caso de naturaleza colectiva.

**2) Las imágenes definen las características culturales de un espacio. Pero, ¿pueden las imágenes influir en nuestra forma de actuar y de entender el mundo que nos rodea? ¿Las imágenes desplegadas en el entorno urbano pueden transformar nuestros esquemas de pensamiento? ¿Esas imágenes colocadas al azar o no, pueden educarnos?** En futuras sesiones del Laboratorio se examinarán diferentes representaciones simbólicas que se perciben en el ámbito urbano, y se establecerá su relación con la cultura visual y el aprendizaje.

**3) ¿Qué se puede obtener en las actividades del Laboratorio si se incluye el mapeo corporal y el DUG?** En futuros ejercicios del Laboratorio Obra Pública se incluirá dentro del método del mapeo, uno propuesto por el colectivo punt6 (Barcelona-Canadá). Véase mapeo corporal y el DUG (Diagnóstico Urbano con perspectiva de Género), el primero concerniente a evidenciar los niveles de percepción de seguridad, y el segundo incluir la perspectiva de género dentro del análisis. Véase: <http://punt6.org/>

**4) ¿Qué sucede si se abre una segunda convocatoria en LAHAS?** Como ya se contactaron a más personas involucradas en proyectos culturales dentro del territorio, se insistirá en repetir el proyecto, siempre que sean consideradas las peticiones relativas al ajuste de los horarios, la difusión y la búsqueda de financiamiento, y que se pueda atraer a un grupo con las características que ya se han mencionado arriba, pues se insiste en que este es un espacio muy importante para la comunidad, ya que sus líneas de trabajo y de intervención, así como los encuentros que han llevado a cabo, realmente pretenden incidir de forma decisiva en el hábitat en búsqueda de mejorarlo.

**5) ¿Cómo funcionaría un laboratorio de estas características en el ámbito académico?** Se cree que en el ámbito académico es posible establecer otros niveles de desarrollo del proyecto, ya que por un lado, cuenta con más apoyos, espacios de trabajo bien adaptados, difusión interinstitucional y mejor infraestructura; por otro lado,

la institución cuenta con relaciones más sólidas con su comunidad, es por ello que este modelo puede incluirse en el currículo de alguna escuela, o en algún proyecto de investigación, algún curso inter-semestral, o en coordinación con otro taller, pudiendo proponerse de nuestra Facultad o en otra de nivel medio superior o superior.

**¿Qué pasa si se realiza con alumnos con inclinación por el diseño, el dibujo o la fotografía?** El ambiente académico es óptimo para saber el alcance de un proyecto de estas características en un plazo determinado, ya que se cuenta con grupos de trabajo habituados a resultados; por otro lado, también cuentan con conocimientos previos en las áreas a desarrollar, lo que supone tener una base teórica o conceptual, incluso técnica al respecto.

**6) ¿Qué pasaría si se aplica a una comunidad funcional, es decir, que se encuentre en situaciones o circunstancias que los identifiquen?**

Se plantea que la intervención comunitaria pueda darse bajo características que se comparten por alguna circunstancia de vida o situación común. En este sentido se da un giro a la noción y a las particularidades del arte comunitario.



# CONCLUSIONES

EL EJERCICIO PÚBLICO DE CONSTRUIR CIUDADANÍA.



## CONCLUSIONES

### EL EJERCICIO PÚBLICO DE CONSTRUIR CIUDADANÍA.

La ciudadanía es un ejercicio de constancia y de compromiso. Ciudadano es quien emite su punto de vista en torno a aquello que le afecta tanto como a otros; convierte el ejercicio de enunciar su realidad en una acción incluyente para mejorar un situación determinada, y lo hará en un momento que será clave en la historia, por muy general que esto pueda parecer, pues la ciudadanía también es ejemplo para otras generaciones, es una herencia. El ser ciudadano o ciudadana no depende de tener una profesión, creencia religiosa o partidista, tampoco de ningún oficio, incluso de un rango de edad (aunque en sentido estricto se refiera a aquellos que son dueños de derechos políticos, sometidos a sus leyes, cuando éstos alcanzan la mayoría de edad bajo el régimen de un Estado). Un claro ejemplo de ciudadanía temprana, es el activismo de la joven Malala Yousafzai (nacida en Mingora, Pakistán, en 1997), que desde los quince años ha luchado en favor del derecho a la educación de las niñas de su país. (Apéndice)

Ciudadanía es reconocer un papel fundamental en la comunidad y ejercerlo, a veces en un camino largo y elaborado, camino que implica creatividad, disposición y esfuerzo por alcanzar un logro; pero a veces, es tan sutil como separar los desperdicios de casa.

Ciudadanía es también la reunión pública que se opone a la obediencia ciega o total, y a la apatía y el conformismo, es vivir consciente de no hacer daño a otras personas y al entorno.

La construcción de ciudadanía es importante porque recae en lo que somos, lo que podemos mantener como propio, y de eso, lo que podemos compartir; por ejemplo, si imaginamos trabajar en un jardín, o una cena, es decir, dedicar tiempo, esfuerzo y cuidado a esa realización que requiere madurar ciertas habilidades, lo que se vuelve parte esencial de *darnos* a otros para disfrutar de ello. La finalidad de vivir una ciudadanía lo más plena posible es la felicidad compartida, la armonía. Pero eso no es algo “natural” en los seres humanos. La ciudadanía se educa, se comunica, se transmite con el ejemplo. Nos formamos cívicamente en un proceso que lleva años de *convivencia* y esta requiere de *aprendizajes*.



Como se vio a lo largo de estas páginas, la organización de proyectos sociales en comunidad está siempre atravesada por dificultades, en parte porque es una labor ardua encontrar soluciones entre puntos de discusión que son generalmente distantes, lo que requiere de la cooperación mutua. Se comienza a cooperar cuando se define una tarea específica de otras pendientes. El quehacer ciudadano es llegar a un determinado acuerdo, y en ese sentido, se convierte en una facultad social y ética, basada en reconocer las virtudes personales, las capacidades, habilidades y conocimientos, dentro de una relación recíproca y productiva que favorece las diferencias, -a veces en una posición de enfrentamiento, pero otras más, como una forma de inspiración-. Aquí lo importante es sacar provecho de los momentos de logro.

La pregunta constante es ¿cómo enfrentar esta o aquella dificultad? Lo primero que hay que saber es que estamos inmersos -entre y en- situaciones sociales, económicas, culturales, y hasta aquellas “fuera de nosotros” que son inesperadas, y que solo las podremos enfrentar si lo hacemos juntos, en equipo, bajo relaciones honestas y “horizontales”. Y debido a que existimos en un entorno interdependiente, el trabajo cooperativo nos permite crear formas para desenvolvemos ante lo *desconocido* de una mejor manera.

Como especie, tenemos poco control de las cosas que nos rodean, y eso ha sido un problema muy serio para el pensamiento positivista del siglo XIX, que generó una neurosis intelectual y política con repercusiones fatales hasta hoy. El científico aislado, el artista en su estudio, la ama de casa, el trabajador... cada uno sabiendo tan poco del otro, sintiendo tan poco de lo que el otro siente. Tenemos miedo de mostrar nuestros afectos, porque ser sensible, está mal entendido y eso ha provocado muchas violencias, como la sexual, la étnica o la de género. El vacío al que tememos, es posible que sea enfrentado comúnmente y eso requiere tener interés en la vida de otras personas, lo que nos lleva a la necesidad de crear territorios afectivos donde se intercambien todo tipo de experiencias, saberes, formas de pensamiento para averiguar qué significa estar vivo, sentir, desear o temer algo, sin olvidar la perspectiva de la infancia, la diversidad funcional (discapacidad) o la senectud. ¿Qué implica para la visión ciudadana, la realidad de la migración forzada, la pobreza o, el desempleo?

El fenómeno de la globalización contemporánea hace notar que hay aspectos que reviven el enajenamiento, la antipatía, el individualismo y la banalidad, y que esos modelos de vida excluyen los valores para desarrollar una ciudadanía verdadera.

En cifras recientes, (2016) en el Planeta somos 7. 397, 835, 935 (siete mil trescientos noventa y siete millones, ochocientos treinta y cinco mil, novecientos treinta y cinco, habitantes). La cooperación es un tema que es urgente tratar y trabajar. Un ciudadano se construye con otros ciudadanos y su labor es recuperar un lugar en el mundo, un lugar para el diálogo y la coexistencia pese a las grandes diferencias que existen entre unos y otros, es necesario comprender que nosotros le damos forma al contexto y que no podemos ignorar la imagen-realidad-esencia que nos rodea y de la que somos resultado.

Si miramos al mundo como es y creamos conciencia de que hay algo que queremos cambiar por varios motivos, basta con uno sólo para empezar. Esa es una decisión que tomamos o no.



## FUENTES DE INVESTIGACIÓN

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEUYS, Joseph. (2006). *Ensayos y entrevistas*. España: Editorial Síntesis.
- BOURDIEU, Pierre. (2011). *Capital Cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- BOURRIAUD, Nicolas (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- CALERO, Mavilo. (2008) *Constructivismo pedagógico. Teoría y aplicaciones básicas*. México: Alfaomega.
- DE ZUBIRÍA, Julián. (2009) *¿Cómo investigar en educación? (1ª. Ed.)* Bogotá: Editorial Magisterio.
- DEWEY, John. (1998) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata
- DÍAZ BARRIGA, Frida. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre escuela y vida*. México: McGraw Hill.
- FRANCALANCI, Ernesto (2010) *Estética de los objetos*. Madrid: Machado.
- FREEDMAN, Kerry. (2006). *Enseñar la cultura visual*. España: Octaedro.
- GADOTTI, Moacir. (1998). *Historia de la ideas pedagógicas*. México: Siglo XXI.
- GÓNZALEZ CASANOVA, José Miguel. VV. AA. (2010) *Jardín de Academus. Laboratorios de arte y educación*. México: UNAM-MUAC. Editora. Astrid Velasco.
- KAPROW, Allan. (2007). *La educación del des-artista*. Madrid: Árdora.
- LEÓN, Emma (1999) *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*. Centro regional de investigaciones multidisciplinares. UNAM: México.
- MANDOKI, Katya (2013). *El indispensable exceso de la estética*. México: Siglo XXI editores.
- \_\_\_\_\_ (1994). *PROSAICA: Introducción a la estética de lo cotidiano*. México: Grijalbo

- MONCADA, Jesús S. (2012). *Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo*. México: Trillas.
- MORÍN, Edgar. (2008). *El Método V. La humanidad de la humanidad*. Madrid: Editorial Cátedra.
- MURUETA REYES, E. Manuel. (2004). *Alternativas metodológicas para investigación educativa*.
- RODRÍGUEZ, Gómez. Gregorio. (1999). *Metodología de la investigación*. Málaga: Editorial Aljibe
- ROSAS, Ricardo. Sebastián, Christian. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*.
- SAN AGUSTÍN. (1996). *El Maestro. Fundación de la teoría del signo*. México: INAD. Investiga, Automatiza y Diseña, S.A. de C.V. Adaptación por Antonio Ponce Rivas
- SAVATER, Fernando. (2010). *La educación para una sociedad democrática*. México: Universidad de Colima. Ediciones. Buena Tinta.
- SENNET, Richard. (2012). *Rituales, placeres y políticas de cooperación*. Barcelona: Anagrama.
- VILLORO, Luis (2008). *Crear, saber, conocer*. 18ª. Ed. México: Siglo XXI Editores.
- ZAMORA ÁGUILA, Fernando. (2007) *Filosofía de la imagen: lenguaje, imagen y representación*. México: UNAM.

## **TESIS**

- CRUZ VILLEGAS Fuentes, Abraham. (1994) *Joseph Beuys: Pedagogo, antropología documental*. Tesis.

## **REFERENCIAS ELECTRÓNICAS**

### **GUÍAS, MANUALES**

- CAMACHO, Gerinaldo. (2013). *Manual de Estilo APA (3ra ed. En español) (6th ed. Inglés)*. Visitada el 14 de Octubre de 2014. Recuperada de: <http://biblioinstruccion.blogspot.mx/p/apa.html>

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS. UNAM. (2013). *Cómo elaborar citas y referencias bibliográficas estilo APA*. Visitada el 20 de Septiembre de 2013. Recuperada de: <http://www.dgbiblio.unam.mx/index.php/ayuda/170-como-elaborar-citas-y-referencias-bibliograficas-estilo-apa%29>.

GALLARDO Córdova, Katherina E. (2009.) *Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall*. Tecnológico de Monterrey. Visitada el 25 Mayo de 2015. Recuperada de: [www.cca.org.mx/profesores/congreso\\_recursos/.../kathy\\_marzano.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/.../kathy_marzano.pdf)

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE. Sevilla, España. *Recursos digitales. Citación APA*. (2016). Visitada el 11 Marzo de 2016. Recuperada de: <http://www.upo.es/revistas/index.php/gecontec/rt/captureCite/998/808>

UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA. *Citación APA*. (2009). Visitada el 28 Abril de 2014. Recuperada de: <http://es.slideshare.net/juanjo1152/fichas-bibliograficas-apa-1820836#>

UNIVERSITAT POMPEU FABRA. Barcelona, España. *Exemples amb estil APA*. (2014). Visitada el 11 Marzo de 2016. Recuperada de: <http://guiesbibtic.upf.edu/c.php?q=246139&p=1639486>

#### PUBLICACIONES DISPONIBLES EN PDF

ALONSO, José (2012). *Historia General de la Educación*. México: Red Tercer Milenio. S.C. Visitada el 28 Mayo de 2014. Recuperada de: [https://scholar.google.com.mx/scholar?oe=utf\\_8&qws\\_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:DMkXEYI9XqM:scholar.google.com/](https://scholar.google.com.mx/scholar?oe=utf_8&qws_rd=cr&um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:DMkXEYI9XqM:scholar.google.com/)

DE LA TORRE, Saturnino; Violant, Verónica. (2003) *La creatividad es social, en Creatividad aplicada*. Barcelona: PPU/Autores. Visitada el 29 Junio de 2015. Recuperada de: [www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/creatividad\\_social.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/creatividad_social.pdf)

DELGADO, Buenaventura. *Música, Arte y pedagogía Medieval* (1998). *Noves reflexions a l'entorn de l'educacio estética*. Col·lelldemont, Eulàlia; Vilanou, Conrad (editores). Seminari IDUNA. Divisió de Ciències de l'Educació, Facultat de Pedagogia i del departament de Teoria i Història de l'Educació. Universitat de Barcelona.

ILLICH, Iván. (1985). *La sociedad desescolarizada*. México. Visitada el 12 Febrero de 2014. Recuperada de: <http://www.ivanillich.org/Principal.htm>

UNESCO. (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Visitada el 18 junio de 2015. Recuperada de: <http://portal.unesco.org/culture/es/>

VILLASANTE, Tomás; Montañés, Manuel; y, Martí, Joel (coords.) VV.AA (2001) Procesos para la creatividad social. Ed. El Viejo Topo. Barcelona. Visitada el 14 junio de 2015. Recuperada de: <http://www.redcimas.org/biblioteca/coleccion-construyendo-ciudadania/>

## RECURSOS DIGITALES

BORJA, Rodrigo. *Enciclopedia de la Política*. Visitada el 27 de Octubre de 2014. Recuperada de: <http://www.encyclopediadelapolitica.org>

COL.LECTIU PUNT6. (Colectivo punto 6). Mujeres constructoras de ciudad... estamos trabajando... Integrado por Casanovas, Roser; Ciocoletto, Adriana; Fonseca Salinas, Marta; Gutiérrez Valdivia, Blanca; Muxí Martínez; Zaida y Ortiz Escalante, Sara. Visitada el 07 de Octubre de 2015. Recuperada de: <http://punt6.org/>

PEDAGOGÍES DE FRICCIÓN (Pedagogías de Fricción). (2014-2015). Fundación Joan Miró. Barcelona. España. Coordinan Sánchez de Serdio, Aida; Año, Cristian; Fedler, Rachel. Visitada el 20 de Noviembre de 2014. Recuperada de: <https://pedagogiesdefriccio.wordpress.com/sobre-pedagogies-de-friccio/>

PEDAGOGÍAS INVISIBLES. (2014). *Arte + Educación. Empoderando al ciudadano*. Matadero, Madrid. España. Visitada el 08 de Diciembre de 2014. Coordina Acaso, María. VV. AA. Recuperada de: <https://grupoeducaciondisruptiva.wordpress.com/>

PICARDO JOAO, Oscar VV.AA (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. Pacheco Cardoza. 1ª. Ed. Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco. San Salvador, El Salvador, C.A Visitada el 18 Febrero de 2015. Recuperada de: <http://www.quedelibros.com/libro/22838/Diccionario-Enciclopedico-De-Ciencias-De-La-Educacion.html>

REYES, Román. (2009). (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*, Tomo 1/2/3/4, Ed. Plaza y Valdés, Madrid-México. Visitada el 02 Marzo de 2014. Recuperada de: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario>

RODRÍGUEZ, Jahir. (1999). *El palimpsesto de la ciudad: la ciudad educadora*. Biblioteca virtual de derecho, economía y ciencias sociales. EUMED. Visitada el 05 Junio de 2015. Recuperada de:  
<http://www.eumed.net>

UNIVERSIDAD DE EIDYN. CENTRO DE INVESTIGACIÓN DE EDIMBURGO, ESCOCIA. Dr. WARD, Dave; Professor PITCHARD, Duncan; Dr. LAVELLE, Suilin; Dr. MASSIMI, Michela; Dr. CHRISMAN, Matthew; Dr. HAZLETT, Allan, y Dr. RICHMON, Alasdair. Equipo Docente. (2016) (Massive Open Online Courses [MOOC]. 'Introducción a la filosofía'. 07 Marzo al 18 abril de 2016. Acceso disponible en: <https://www.coursera.org/learn/philosophy/>

### REVISTAS ELECTRÓNICAS

ALPERS, Svetlana. VV.AA. (2003) *Revista de Estudios Visuales* #1, 2003. Visitada el 11 de febrero de 2014. Recuperada de:  
<http://estudiosvisuales.net/revista/pdf/num1/october.pdf>

BAREI, Silvia. (2005) *Políticas en el arte y la vida cotidiana. Orden metafórico e ideología* (pdf, fragmento) VERSIÓN 14 • UAM-X • MÉXICO • 2005 • PP. 121-141. Visitada el 22 junio de 2015. Recuperada de:  
[148.206.107.15/biblioteca\\_digital/articulos/7-127-1823ock.pdf](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/7-127-1823ock.pdf)

CHAVES Salas, Ana L. (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky*. UV. Educación. Septiembre. Vol. (25) (002). Universidad de Costa Rica. Visitada el 17 Febrero de 2014. Recuperada de:  
[http://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones\\_educativas\\_de\\_la\\_teor%C3%ADa\\_sociocultural\\_de\\_Vigotsky.pdf](http://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2012/08/Implicaciones_educativas_de_la_teor%C3%ADa_sociocultural_de_Vigotsky.pdf)

DE LA TORRE, Saturnino. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica*. Barcelona: Octaedro Contextos educativos: Revista de educación, ISSN 1575-023X, Nº 6-7, 2003-2004. Visitada el 27 Junio de 2015. Recuperada de:  
[http://www.researchgate.net/publication/28077426\\_Torre\\_S.\\_de\\_la\\_%282003%29\\_Dialogando\\_con\\_la\\_creatividad.\\_De\\_la\\_idendificacin\\_a\\_la\\_creatividad\\_paradjica.\\_Barcelona\\_Octaedro](http://www.researchgate.net/publication/28077426_Torre_S._de_la_%282003%29_Dialogando_con_la_creatividad._De_la_idendificacin_a_la_creatividad_paradjica._Barcelona_Octaedro)

DÍAZ PARRA, Ibán. (2013). *La gentrificación en la cambiante estructura socioespacial de la ciudad*. Biblio 3W .Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales. Universidad de Barcelona. Vol. XVIII, nº 1030, 25 de junio de 2013. Visitada el 17 julio de 2015. Recuperada de:  
<http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1030.htm>



- FOUCAULT, Michel (1988). *El sujeto y el poder*. Revista Mexicana de Sociología. UNAM Vol. 50, No. 3. (Jul. - Sep., 1988), pp. 3-20. Visitada el 03 Julio de 2015. Recuperada de:  
<http://links.jstor.org/sici?sici=01882503%28198807%2F09%2950%3A3%3C3%3AESYEP%3E2.0.CO%3B2-A>
- LATAPÍ, Pablo. Cadena, Félix. (1984). *La educación no formal en México. Un análisis de sus metodologías*. Revista Educación de adultos. Vol. (2) (4), 7-11. Octubre-Diciembre. Visitada el 26 de Noviembre 2013. Recuperada de:  
<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/065/065005.pdf>
- LINDON, Alicia. (2007) Diálogo con Néstor García Canclini *¿Qué son los imaginarios y cómo actúan en la ciudad?* Revista Eure, Vol. XXXIII, No 99, Santiago de Chile. Visitada el 03 Junio de 2015. Recuperada de:  
<http://nestorgarciacanclini.net/index.php/cultura-e-imaginarios-urbanos>
- MARTÍNEZ Miguélez, Miguel. (2006). *La investigación cualitativa. Síntesis conceptual*. Revista IIPSI. Facultad de Psicología. Venezuela: UNMSM. Vol. (9) (1). Visitada el 11 de Febrero de 2014. Recuperada de:  
<http://prof.usb.ve/miquelm/La%20Investigacion%20Cualitativa%20-%20Sintesis%20Conceptual.html>
- MORENO GONZÁLEZ, Ascensión. (2010) *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte*. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653. N.º 52/2 – 25/03/10. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Visitada el 08 de Abril de 2015. Recuperada de: <http://www.rieoei.org/3422.htm>
- PALACIOS Garrido, Alfredo. (2009). *El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas*. Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social. Vol. 4/ 2009 (Págs: 197-211) ISSN: 1886-6190.  
[www.ub.edu/hscrtreballsocial/.../palacios\\_arte\\_comunitario\\_origenes.pdf](http://www.ub.edu/hscrtreballsocial/.../palacios_arte_comunitario_origenes.pdf)
- SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. (2010). *Arte y Educación diálogos y antagonismos*. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. (52), 43-60. Barcelona. Visitada el 07 Septiembre de 2014. Recuperada de:  
<http://www.rieoei.org/rie52.htm>

## VIDEOS EN LÍNEA

GARCÍA VÁZQUEZ, Lourdes; y Tello Rovira, Rosa. Coords. (2010) Laboratorio de arquitectura hábitat y género. LAHAS. Facultad de Arquitectura de la UNAM. *Construyendo ciudad*. México. Visitada el 05 de Octubre de 2015. Recuperada de: <https://vimeo.com/132377515>

ROBINSON, Ken (2009, Marzo, 01). "Do schools kill creativity?" Versión subtitulada en español. TED *Talk* (2006) Visitada el 07 de Septiembre de 2013.  
(Parte 1) <https://www.youtube.com/watch?v=1rYVMMkmJJl>  
(Parte 2) <https://www.youtube.com/watch?v=6OkKRf4HrUA>



## GLOSARIO

### ARTE ACCIÓN EDUCATIVA.

Término propuesto para referir a una práctica artística vinculada a la educación extra académica.

### ARTE COMUNITARIO.

La literatura especializada ubica el origen de estas prácticas en países como el Reino Unido, Australia y Estados Unidos de América, a las cuales se les denominaría (*community arts*) y que, hacia la década de los años 70, reubicaría a las prácticas del arte fuera de los espacios comunes de producción y de distribución, reinsertándolo como una herramienta de intervención que implicaba transformar la noción de público. Para los años 80, se valorarían las propias características culturales de las comunidades con las que se trabajaría, permitiendo un desarrollo de producción subjetiva propia de la comunidad, solamente acompañada por el artista; para los años 90 desembocaría en una práctica enfocada en la comunidad como un todo terminado, como un elemento diverso entre lo social, estético, histórico, político, económico que se consolidaría, en tanto espacio de producción (de experiencias, acciones, proyectos), bajo estrategias de intervención artística.

Para la primera década del siglo XXI el *arte público* contemporáneo bajo un enfoque transdisciplinario había desarrollado formas estratégicas de acción incorporadas desde el activismo; la colaboración y la participación; además como un ejercicio continuo de reunir discursos, desarrollos conceptuales y teóricos y metodológicos de otras ramas como la sociología, la antropología, la biología o la economía.

### ATENCIÓN.

1. Tendencia de la actividad psíquica y de su concentración sobre un objeto, denominación de "Imaginación", acompañada muchas veces del calificativo "creativa", hasta que tiene para la personalidad determinada significación. 2. Orientación y concentración de la conciencia en un determinado objeto o actividad, abstrayéndose de todo lo demás. 3. Proceso cognoscitivo que implica la capacidad para centrarse de manera persistente en un estímulo o actividad concretos.

### AUTOAPRENDIZAJE.

1) Es el proceso al que se somete un individuo, con el interés de aprender alguna cuestión teórica o técnica, con la conciencia de que deberá lograrlo poniendo su máximo empeño en ello y de que lo hará por sus propios medios, en tiempos que él decida. (Aurelio Sandoval).  
2) Mecanismo intelectual que funciona en base al criterio 'Prueba-Error', donde la persona tiende a digerir información referente a procesos individuales. (Carlos Espinosa).

### AUTODETERMINACIÓN.

La libertad compete a la persona misma, capaz de auto determinarse en el proyecto vital con un trabajo de perfeccionamiento por el que ansía la felicidad.

### CREATIVIDAD.

El término Nace en 1900, al inicio del siglo pasado, con la obra del francés Théodule Ribot "La imaginación creadora". En ella se encuentra en germen las nociones de persona y procesos creativos. Medio siglo vivió bajo la que en 1950 la bautiza J. P. Guilford con el nombre de *Creatividad (creativity)*.

Un hecho sociopolítico es el verdadero origen académico de la creatividad que despierta desde ese momento el interés de múltiples universidades americanas. La competitiva carrera espacial frente a los rusos que representaba un reto a la inteligencia creadora. Y desde entonces así se ha venido estudiando como capacidad mental para imaginar, generar ideas y resolver problemas. Si nos atenemos a su intrahistoria, la creatividad ha tenido un origen social.

### CREATIVIDAD SOCIAL.

A grandes rasgos se dirá, en base a un texto de Tomás R. Villasante, que se refiere a procesos participativos abiertos en el tiempo, éstos necesitan algunos resultados de forma inmediata para poderse retro-alimentar y ganar confianza. Generalmente, estos proyectos de activación ciudadana suelen tardar en llegar ya que su éxito se debe en gran medida en la implicación de la población interesada, la obtención de recursos materiales, y una evolución en las decisiones administrativas. El interés principal en este tipo de --

-- activaciones cooperativas está en el proceso de "carga o descarga de las baterías" (es decir, trabajar con metodologías constructivas, colectivas y participativas, que abran las posibilidades de decisión y acción que se toman, y que sean instrumentos para una mejor planeación), interesa más, por tanto el proceso, que el estado cuantitativo de las mismas.

### **CONSTRUCTIVISMO.**

Desde una visión vigotskiana, el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social a que se pertenece, los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales mediante la interacción con miembros más experimentados; de ahí la importancia de esta aproximación de los procesos de andamiaje por parte del enseñante y los compañeros, la negociación mutua de significados y la construcción conjunta de saberes. (Díaz-Barriga).

### **DIDÁCTICA.**

Proviene del verbo griego *didasko*, que significa "enseñar, instruir, exponer claramente, demostrar". Este "arte de enseñar" hace referencia a guiar y mediatizar los conocimientos y principios con la instrucción, actividades prácticas y desarrollo de actividades, en todos los ámbitos: familiar, escolar, empresarial y comunitario; de ahí el *didactismo*. Por su definición, la didáctica es ciencia, teoría, práctica, técnica, arte y tecnología. Por su semántica es enseñanza-aprendizaje, instrucción, comunicación de comunicaciones, sistema de comunicaciones del proceso enseñanza-aprendizaje. Por su finalidad, la didáctica es formación, instrucción formativa, desarrollo de facultades, creación de cultura.

### **DIMENSIÓN SOCIAL.**

Se refiere a la habilidad de relacionarte con otras personas. Se obtiene mediante una comunicación que implique una escucha activa, así como la puesta en práctica de actitudes asertivas y empáticas con los demás.

### **EMPODERAMIENTO.**

Un concepto fuertemente relacionado con el de capital social y ampliamente usado en las ciencias sociales es el de "empoderamiento" (*empowerment*). El empoderamiento se puede definir, en una primera acepción, como el proceso mediante el cual las personas fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo, de manera individual y como grupo social, para impulsar cambios positivos de las situaciones que viven.

### **ENSEÑANZA SITUADA.**

Desde la perspectiva del sujeto que aprende, la adopción de un enfoque de enseñanza situada recupera y amplía algunos de los principios educativos del constructivismo y la teoría del aprendizaje significativo./.../ Pero al mismo tiempo, se establece la importancia que tiene el uso funcional y pertinente del conocimiento adquirido en contextos de práctica apropiados, pero sobre todo la sintonía de dicho conocimiento con la posibilidad de afrontar problemas y situaciones relevantes en su entorno social o profesional.

### **GENTRIFICACIÓN.**

El término en inglés, *gentrification*, ha ido estableciéndose poco a poco frente a otros posibles significantes que reflejaban aspectos particulares de los procesos de transformación social y urbanística de barrios céntricos en regiones específicas. En este sentido, Pacione (1990) mencionaba el *brownstoning* o *whitepainting*, expresiones populares en EEUU que harían referencia respectivamente al producto estético particular de la gentrificación en determinados barrios de las ciudades estadounidenses y a la sustitución de población afroamericana o hispana por anglosajones, lo que en el contexto norteamericano tiene una obvia dimensión de clase. Más recientemente, otros autores han tratado de sustituir *gentrificación* por *residencialización*, *renacimiento urbano* y otros vocablos sin connotaciones aparentemente negativas, argumentando como característica más significativa del proceso la ocupación de vacíos demográficos previos (Bromley, Tallon y Thomas, 2005), lo que a su vez ha recibido respuestas contundentes desde los defensores del uso del término Slater, 2006. En este caso, como en otros en los que se tienden a obviar las cuestiones de -

- clase o el desplazamiento, puede existir una voluntad ideológica de ocultar los aspectos políticamente más conflictivos del proceso. La adaptación del concepto al castellano y la búsqueda de un vocablo adecuado también viene siendo problemática. A este respecto resulta fundamental la aportación de García Herrera (2001), que puede ser considerada una de las pioneras del estudio de la gentrificación en el Estado español, y que lanzó en 2001 una innovadora e interesante propuesta para sustituir esta adaptación al castellano de la palabra inglesa por el término elitización. Esta expresión ha tenido un uso desigual desde entonces, siendo defendida por su autora (García Herrera y Díaz Rodríguez, 2008), asumida por otros escritores o incluso utilizada en traducciones recientes de importantes geógrafos urbanos anglosajones (Soja, 2008). Sin embargo, no ha conseguido una aceptación generalizada y el neologismo gentrificación sigue siendo ampliamente utilizado.

#### **HAPPENING.**

Término acuñado por Allan Kaprow en 1959. Es una manifestación colectiva que requiere la participación activa del público y en la que el proceso tiene tanto interés, si no más, que el resultado.

Los artistas que utilizan este método muestran un claro rechazo a la manera tradicional de la creación de la obra de arte. Su origen proviene del desarrollo del Assemblage y del Environment y se inicia y desarrolla principalmente en Estados Unidos, siendo sus protagonistas: John Cage, Kaprow, Jim Dine, Rauschenberg o Lichtenstein, entre otros. Fuera de América el happening fue utilizado por el grupo Gutai en Japón y por el grupo Fluxus. Íntimamente ligado al Teatro, a las acciones y al Arte de la Performance, el happening recuerda ciertas manifestaciones del futurismo y del dadaísmo, y seduce a muchos artistas Pop, pero también a artistas conceptuales y partidarios del body art.

#### **HOMOFACE//HOMONET.**

Categoría sociológica específica del ciberespacio que hace alusión a mantener una o más identidades dentro de la WWW. Originalmente el término se usó para la red social Facebook (con alrededor de 1.350

millones de usuarios activos y un incremento de usuarios anual de 14%.), información en: [www.diariopyme.cl](http://www.diariopyme.cl) Pero, debido al aumento de la presencia virtual de cuentas activas, se agrega a esta lista los perfiles existentes en *Twitter, MySpace, Google +, LinkedIn, Change.org, YouTube, Instagram, Flickr, Tumblr, Wordpress, SoundCloud*. Para 2015, en una lista del top de las redes sociales, se estima que existen 124 plataformas más populares activas en la red.

#### **HUELLA ECOLÓGICA.**

Se define como el total de superficie ecológicamente productiva necesaria para producir los recursos consumidos por un ciudadano medio de una determinada comunidad humana, así como la necesaria para absorber los residuos que genera, independientemente de la localización de estas superficies.

#### **IMAGINARIO.**

En términos muy generales podemos decir que imaginamos lo que no conocemos, o lo que no es, o lo que aún no es. En otras palabras, lo imaginario remite a un campo de imágenes diferenciadas de lo empíricamente observable. Los imaginarios corresponden a elaboraciones simbólicas de lo que observamos o de lo que nos atemoriza o deseáramos que existiera. Una de las tensiones en que se juega el estudio de lo imaginario en el pensamiento actual es en la relación con lo que llamaría totalizaciones y destotalizaciones, considerando que no podemos conocer la totalidad de lo real y que las principales epistemologías contemporáneas desconfían de las visiones totalizadoras. Lo imaginario viene a complementar, a dar un suplemento, a ocupar las fracturas o los huecos de lo que sí podemos conocer. (Canclini).

#### **POSTURA VITAL.**

A través de los años las posturas iniciales se convierten en posturas vitales = la construcción interior, o estructuras afectivas cognitivas que canalizan la insatisfacción del ser humano en búsqueda de un satisfactor, comprometiendo en ello su existencia. Postura vital: La búsqueda de amistad, servicio, y ambición...el conocimiento, dependencia, poder, orden,

engaño, reflexión, ahorro, evasión, superación, cooperación, destrucción, amor, altruismo, arte, ciencia (patrones de actuación, que no lleva en sí misma una carga ética, sólo existe) /.../ La postura vital se forma en la persona, no está fuera de ella.

### PROSAICA.

Desde la perspectiva de la bioestética, lo que tradicionalmente se conoce como "estética" corresponde sólo a una parte de la antropopoética: el arte. Existen numerosas manifestaciones poéticas en nuestra especie que no se circunscriben al *mundo del arte* entre las cuales se encuentra el arte de masas, veráculo, digital, industrial, arquitectónico, etc. Existe asimismo la antropoestética cotidiana o prosaica relativa a intercambios estéticos en términos identitarios y matriarcales.

### REDENSIFICACIÓN.

Se utiliza este término sobre todo en el área de la vivienda e inmobiliaria para explicar un reordenamiento y aglomeración en las zonas urbanas. Una construcción sobre los inmuebles y edificios abandonados en riesgo de colapsar o muy deteriorados. En ejemplos de la arquitectura en ciudades de Europa se han construido las llamadas ciudades verticales. Lo que provoca una densidad de masa mayor que requiere de gran planeación pues conlleva la óptima administración de diversos recursos en la zona como el suministro de agua y alimentos, red eléctrica, tratamiento de desechos sanitarios, seguridad pública, movilidad y transportación, entre otros.

### ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO.

Explicar la cooperación desde nociones socioculturales como internalización, interacción social, mediación instrumental y especialmente la zona de desarrollo próximo (ZDP) entre iguales. Todo este conjunto de herramientas hace comprensible el valor de la interacción cooperativa, pues si no llegamos a distinguir los conceptos en la mente es posible que no los reconozcamos en la realidad.

## FUENTES BIBLIOGRÁFICAS Y TEXTUALES

**ARTE ACCIÓN EDUCATIVA.** Salazar Contreras, Magalli. (2014).

**ARTE COMUNITARIO.** Palacios Garrido, Alfredo. (2009). *Op. Cit.*

**ATENCIÓN.** Diccionario de Pedagógico AMEI-WAECE 2003.

### AUTOAPRENDIZAJE

<http://www.psicopedagogia.com/definicion/autoaprendizaje>

**AUTODETERMINACIÓN.** Villalobos, Elvia. (2002). *Op. Cit.*

**CREATIVIDAD.** Torre, Saturnino de la (2003). *Op. Cit.*

**CREATIVIDAD SOCIAL.** Tomás R. Villasante. Págs. 20 y 21. *Op. Cit.*

**CONSTRUCTIVISMO.** Díaz Barriga, Frida, (2006).

Págs.20-21 *Op. Cit.*

**DIDÁCTICA.** Villalobos, Elvia. (2002). Pág. 45. *Op. Cit.*

### DIMENSIÓN SOCIAL.

<http://dimensionessocial2.galeon.com/>

**EMPODERAMIENTO.** Cazzaco, Edoardo (2010). Pág. 19. *Op. Cit.*

**GENTRIFICACIÓN.** Díaz Parra, Ibán. (2013). *Op. Cit.*

**HAPPENINGS.** Kaprow, Allan.

En: <http://www.ecured.cu/Happening>

**HOMOFACE//HOMONET.** Salazar Contreras, Magalli.

(2013). Información extraída en, plataformas más populares activas en la red.

<http://josefacchin.com/2013/03/15>

[/las-redes-sociales-mas-populares-del-planeta](http://las-redes-sociales-mas-populares-del-planeta)

### HUELLA ECOLÓGICA.

Fuente: <http://www.ecointeligencia.com/2011>

[/03/que-es-la-huella-ecologica/](http://03/que-es-la-huella-ecologica/)

*Calculadora:* <http://huellaecologica.ambiente.gob.ec>

[/calculadora\\_personal.php](http://calculadora_personal.php)

**IMAGINARIO.** Canclini, en Lindon, Alicia. (2007). *Op. Cit.*

**POSTURA VITAL.** San Agustín. El Maestro. Fundación de la teoría del signo. México. Pág. 208.

**PROSAICA.** Mandoki, Katya. (2013).Pág. 83. *Op. Cit.*

**REDENSIFICACIÓN.** Díaz Parra, Ibán. (2013).

*La gentrificación en la cambiante estructura socioespacial de la ciudad.* Biblio 3W .Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales.

**ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO.** Suárez Guerrero, Cristóbal. (2010). *Op. Cit*

## APÉNDICE

### ÍNDICE DE NOTAS Y REFERENCIAS

#### INTRODUCCIÓN

**El género no marcado.** (07 Marzo 2012). Álvarez de Miranda, Pedro. Catedrático de Lengua Española de la Universidad Autónoma de Madrid y miembro de la Real Academia Española. Véase: [http://cultura.elpais.com/cultura/2012/03/07/actualidad/1331150944\\_957483.html](http://cultura.elpais.com/cultura/2012/03/07/actualidad/1331150944_957483.html)

#### CAPÍTULO PRIMERO

1) Los griegos crearon una pedagogía de la eficiencia individual, y simultáneamente, de la libertad y de la convivencia social y política. En: Gadotti, Moacir (1998:16). Historia de las ideas pedagógicas. México: Siglo XXI.

2) A *Martianus Capella* (410-439), se atribuye la fijación del contenido del currículum medieval, en lo que se conoce como el Trívium y Quadrivium, en su tratado de las *Nuptiae Philologiae et Mercurii* (Bodas de Filología y Mercurio). Divide las artes liberales en siete, la gramática, la retórica, la dialéctica, la geometría, la aritmética, la astronomía y la música. Dicha clasificación durará desde la Edad Media hasta el Renacimiento. (Delgado:1998:52).

**Datos infografía. (ANEXO I)** *Learning theories map*. Millwood, Richard (2014). The following 'learning theories map' has been created as a result of the work performed in the HoTEL project (EU Support Action). Visitada el 12 febrero de 2014. Recuperada de: <http://blog.richardmillwood.net/2013/05/10/learning-theory/>

ACTUALIZACIÓN Y TRADUCCIÓN DE CONTENIDOS (Marzo de 2014). Realizada por el grupo de la asignatura Seminario de Docencia II, Posgrado de Artes y Diseño, UNAM. Ana Lilia Sánchez Palacios, Marcela Estrada Ruíz, Paula Ivette Ávila Rodríguez y Magalli Salazar Contreras. Se agregaron las disciplinas de arte y diseño al contenido de la infografía. Coordinado por la Doctora María Elena Martínez Durán.

3) En su sitio web, se lee: "Ese es el objetivo de la plataforma *Moodle*. Una plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionar a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje personalizados". Moodle es una compañía Australiana de 30 desarrolladores. Véase: [https://docs.moodle.org/all/es/Acerca\\_de\\_Moodle](https://docs.moodle.org/all/es/Acerca_de_Moodle)

4) "Finlandia ya no quiere asignaturas en clase. El país nórdico se plantea aprender por proyectos y aulas donde los alumnos trabajen por equipos". Por M.J. PÉREZ, BARCO. Publicado el 27 marzo 2015. Madrid. Recuperado el 06 de Julio 2016. Véase: <http://www.abc.es/familia-educacion/20150327/abci-finlandia-propuesta-noasignaturas-201503261404.html>

5) El 2 de Octubre de 1968, en la Plaza de Tlatelolco o de las Tres Culturas se congregaron casi 50.000 estudiantes, de los cuales 400 estudiantes murieron, y más de mil resultaron heridos de gravedad. El presidente Gustavo Díaz Ordaz, al parecer pidió la presencia militar en la plaza, pero fue el Comando Supremo de las Fuerzas Armadas quien ordenó el fuego. Véase: <http://sobrehistoria.com/tlatelolco-matanza-estudiantil-en-mexico-68/>

6) El Consejo General de Huelga. Formado el 20 de abril de 1999 por estudiantes de todas las escuelas, facultades y colegios de la Universidad Nacional Autónoma de México durante el periodo del rector Francisco Barnés de Castro.



<sup>7)</sup> El caso de 43 alumnos de la Escuela Normal Rural, "Isidro Burgos" de Ayotzinapa, Iguala. Estado de Guerrero, que fueron desaparecidos y presuntamente asesinados por un grupo criminal, además de 3 estudiantes muertos y seis personas lesionadas, el 26 de Septiembre de 2014, y cuyos casos a la fecha no han sido resueltos, despertando acciones solidarias hacia los familiares incluso, con movimientos de protesta internacionales para exigir a las autoridades encuentren a los estudiantes y apliquen la ley a los responsables. Véase:

<http://aristequinoticias.com/2707/mexico/discurso-de-lo-padres-de-ayotzinapa-tras-10-meses-de-la-desaparicion/>

<sup>8)</sup> Un numeroso contingente de maestros proveniente de más 20 Estados de la República Mexicana. En tiempos recientes han demandado aumento salarial, así como la derogación de la reforma educativa de 2015. Moderados por la CNTE (la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación) son conocidos por dos grupos principalmente, la sección 18 de Michoacán y la sección 22 de Oaxaca, éstos últimos realizaron movilizaciones en la ciudad de México (16 junio 2015). Información de Alma Paola Wong. Véase: [http://www.milenio.com/df/Maestros\\_disidentes-sueldos\\_ultima\\_marcha\\_de\\_la\\_CNTE\\_0\\_537546284.html](http://www.milenio.com/df/Maestros_disidentes-sueldos_ultima_marcha_de_la_CNTE_0_537546284.html)

<sup>9)</sup> Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: Construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Véase: <http://portal.unesco.org/culture/es/>

<sup>10)</sup> Según Pierre Bourdieu, hay dos dimensiones que diferencian al espacio social, una es el capital económico y otra el capital cultural. A esta última la define como la inversión destinada a ciertos productos y servicios. Se trata de una estructura patrimonial. Por ejemplo la educación que se recibe, los libros que se leen, el deporte que se practica. Y el conjunto de ambos capitales es conocido como el patrimonio cultural.

<sup>11)</sup> En: <https://transformandoelinfierno.com/2012/12/19/los-8-tipos-de-inteligencia-segun-howard-gardner-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples/>

<sup>12)</sup> En: <http://ec.aciprensa.com/wiki/Persona>

#### FIG. 1.

En: Suárez Guerrero, Cristóbal.

*Cooperación como condición social de aprendizaje.* Barcelona, España. Editorial UOC, 2010. Pág. 24.

<sup>13)</sup> Artista mexicano nacido en 1975 en la ciudad de México. Su obra es una reflexión sobre las distintas posibilidades de construcción de la memoria tanto personal como colectiva. Mi papel como artista es la de un "médium" o intérprete de experiencias que reconstruye los recuerdos de las personas con quienes colaboro. "La Fama Perdida" es el cuerpo principal de mi trabajo. Es un proyecto interdisciplinario (originado en 2003 y todavía en proceso) que incluye dibujos, instalaciones, textos, videos y obras para sitio específico. Soy originario del Barrio Obrero de la Fama, que recibe su nombre de la Fábrica para Hilados y Tejidos La Fama Montañesa, la primera industria Textil que se estableció en la Ciudad de México en 1831. Tras el cierre de la Fábrica en 1998, se impidió el acceso a los habitantes del Barrio a la misma. De este modo mi trabajo plantea una alternativa para rescatar espacios del olvido, recurriendo a los recuerdos de las personas que trabajaron en ese sitio, los cuales permanecen en su memoria.

<sup>14)</sup> Pieza presentada en el Jardín de Academus. Laboratorios de arte y educación. MUAC. 2010. Centro Cultural Universitario, *B.U.R.Ó. Clown*. Véase: <http://buroclown.wordpress.com>

<sup>15)</sup> En: González Casanova, José Miguel VV.AA. (2010) Jardín de Academus. Laboratorios de arte y educación. Museo Arte Contemporáneo. Ciudad Universitaria. UNAM.

<sup>16)</sup> Texto en hoja de exposición. Septiembre 2014. Véase ANEXO I. Segunda Parte.

17) Teotihuacán, la primera y más grande ciudad precolombina, ubicada cuarenta kilómetros al noroeste de la actual ciudad de México. Nació hace dos mil años y, en su época de máximo desarrollo (hacia el año 500 de nuestra era), llegó a tener más de 200 mil habitantes. En su época de máximo esplendor, Teotihuacán era mayor que la Roma Imperial, y su influencia se extendió por todo Mesoamérica. (Rodríguez, Jahir, 1999).

18) Surgen espacios urbanos y políticos muy importantes como: *el ecclesiasterón* (sala para asambleas públicas), *el bouleutérión* (sala para asambleas municipales) y *el prytaneión* (donde se reunía la cámara municipal); todas ellas construidas en torno *al ágora*.

19) En la página oficial del Gobierno de la ciudad de México, se afirma que Las ZODES (Zonas de Desarrollo Económico y Social) “son áreas que se desarrollan por asociaciones estratégicas cuyas condiciones de ubicación, usos de suelo, equipamientos y otros activos intangibles de gobierno, al aplicar una vocación productiva, potencian y generan inversión e infraestructura social para recuperar, urbanizar, redensificar sustentable y cualitativamente la zona con servicios públicos dotándola de conectividad y movilidad para elevar el valor patrimonial de sus habitantes”. Cuyos objetivos son colocar al ciudadano como eje del desarrollo, reconstruir el tejido social y reconfigurar la estructura urbana, a través de asociaciones estratégicas entre el gobierno, la ciudadanía, la iniciativa privada y el sector académico. Se trata de fomentar la coparticipación para hacer más valiosos los recursos de la Ciudad de México y elevar la calidad de vida de los ciudadanos. Las zonas de ciudad compactas tendrán como consecuencia que los comercios generen mayores ventas, así como la ampliación y diversificación de la oferta de bienes y servicios a nivel local” En: <http://tuciedad.mx/zodes/index.php/objetivos-de-las-zodes>

Las ZODES que se proyectan construir son cinco: La ciudad de la Salud, con una inversión de cercana a los 6 mil millones de pesos. Cuyos trabajos se tienen contemplados en la Delegación Tlalpan, al sur de la ciudad de México. Su construcción llevará alrededor de once años y comprende un polígono de 208 hectáreas en las colonias de Comuneros de Santa Úrsula, Cantera Puente de Piedra, Pueblo Quieto, Toriello Guerra, Belisario Domínguez, Ampliación Isidro Fabela y Barrio Niño Jesús); en etapas diferidas se planea la construcción de la ciudad Administrativa (Delegación Cuauhtémoc en la col. Doctores), Parque innovación CDM o la ciudad del Futuro (Delegación Coyoacán), Corredor Cultural Creativo (Delegación Cuauhtémoc en Avenida Chapultepec) y la ciudad Verde (Delegación Azcapotzalco).

Véase: <http://www.agu.df.gob.mx/presenta-mancera-proyecto-zodes-ciudad-de-la-salud-representa-inversion-de-6-mil-mdp-generacion-de-empleos-y-redisenio-de-la-zona-sur-de-la-capital/> También, <http://www.excelsior.com.mx/opinion/ricardo-pascoe-pierce/2014/12/29/999943>

Por otro lado existen informes de especialistas que aseguran que además de estas cinco ZODES, otros Mega proyectos urbanísticos y arquitectónicos (como el proyecto de rescate de la Merced y el túnel deprimido vehicular de Insurgentes-Mixcoac) carecen de la participación y toma de decisiones de los propios habitantes de las zonas territoriales, que se verán gravemente afectados por estas acciones.

En el debate público, ZODES ¿estrategias de planeación urbana? Realizada el pasado 01 de Octubre de 2015 en la sede de LAHAS se conversó sobre la polémica que ha levantado estos proyectos y de los grupos vecinales que han sido afectados. En su cuenta de Facebook podemos leer: “Las cinco Zonas de Desarrollo Económico y Social (ZODES) desde su presentación por parte del Gobierno de la ciudad han estado envueltas en la polémica, y en algunos caso el rechazo de vecinos que podrían ser afectados por su implementación. En este conversatorio analizaremos las implicaciones para la ciudad de su posible creación, la visión de ciudad que está detrás de estas, y el estado actual de algunas entre las que están la ZODE Chapultepec (mejor conocida como Corredor Cultural Chapultepec) y la Ciudad de la Salud, por mencionar las que han saltado al debate público. Participaron: Salvador Medina, Economista con maestría en urbanismo. Actualmente trabaja en proyectos de movilidad y desarrollo urbano desde la sociedad civil. Además, es el actual editor del blog La Brújula en Nexos, Guillermo Reynoso López, Asesor y consultor en planes de Desarrollo y programas de ordenamiento territorial y Sergio González, Plataforma 06600 y Observatorio Vecinal de la Colonia Juárez y algunos ciudadanos organizados

que se reúnen para difundir las discusiones que han llevado a cabo para defender su patrimonio/ Modera: Omar Yesahel Salvador.

<sup>20)</sup>Taller de altercartografías críticas abril-mayo 2014, Museo Experimental EL ECO. Programa *Campus Expandido*, MUAC-UNAM.

<sup>21)</sup> Sefchovich “El punto es que no hay un feminismo, hay muchos feminismos, y aunque el machismo y el feminismo sean dos ismos, no son opuestos, no pertenecen al mismo terreno, porque mientras el machismo busca el sometimiento del otro, el feminismo busca la equidad en la diferencia”. En: *Cultura colectiva*. Mayo 2014.

<sup>22)</sup> LAHAS. Laboratorio de Arquitectura y Género. Fac. Arquitectura UNAM. *Construyendo ciudad* (2010). México-Barcelona. Coordinadoras: García Vázquez, Lourdes, y Tello Rovira, Rosa. Véase: <https://vimeo.com/132377515>

<sup>23)</sup> Véase: La inteligencia Creativa. Redes 217. <https://www.youtube.com/watch?v=VLYvQ8FgkPY>

<sup>24)</sup> <http://www.sicapacitacion.com/site/unidades/creatividad/manual.pdf>

<sup>25)</sup> La empresa fue fundada por Larry Page y Sergey Brin en el año de 1998. Después de ocho años se trasladó a su actual sede, el Googleplex, en Mountain View, en Santa Clara, California, E.U.A. Una característica sobresaliente de las políticas de esta empresa, es la de permitir a sus empleados, jugar, acampar, descansar o llevar a sus mascotas en las zonas del complejo en horarios laborables. La magnitud en la transformación de las formas del hacer, productivamente, incrementa la capacidad creativa y han provocado, desde que el Internet se popularizó, posibilidades extraordinarias de aplicación para todos los usuarios. Esto ha permitido, además de una interconexión masiva en tiempo real entre países y personas, originar algunas de las tecnologías más sofisticadas, como son: *google glass* (lentes para crear realidad aumentada); *google maps*, un mapeo fotográfico de prácticamente todas las ciudades del planeta, que es extremadamente detallado y contiene la ubicación de lugares (colonias, barrios, calles) por solicitud del usuario, incluyendo teléfonos de contacto locales, indicaciones para arribar de un lugar a otro y el tiempo estimado de traslado, así como una base de datos fotográficos que se va actualizando; *google loon*, se trata de una red de globos inflados con gas helio que emitirán wi-fi para conectar áreas rurales o despobladas que aún no cuentan con conexión a Internet o la WWW (World Wide Web), 'Red Informática Mundial'. *Loon* es un proyecto experimental que fue lanzado en el año 2013 en Nueva Zelanda.

### **GRÁFICA de Transcreatividad.**

Salazar Contreras, Magalli (2015). Para apoyar la construcción del concepto de transcreatividad. Gráfica bajo licencia [CCmx Atribución by]. Más información: <http://www.creativecommons.mx/>

<sup>26)</sup> Schiller, Friedrich. *Kallias: Cartas sobre la educación estética del hombre*.

Visitada el 10 Diciembre de 2013.

Véase: [http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/filosofia/schiller/indice.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/filosofia/schiller/indice.html)

### **TABLA 2.**

Adaptada del libro Mandoki, Katya (1994).

*PROSAICA: Introducción a la estética de lo cotidiano*. México: Grijalbo. Págs.84 y 85.

### **Ficha Imagen F**

*Monografía Educativa*.

Bernardo Flores Alcaraz. Uno de los 43 estudiantes de la Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa, desaparecidos el viernes 26 de Septiembre de 2014.

Ilustración por: Zulay Azul. En: <http://ilustradoresconayotzinapa.tumblr.com>

Información de la biografía obtenida en: <http://archivo.eluniversal.com.mx/primera-plana/2015/impreso/el-cochiloco-un-8220compa-8221-contestatario-49380.html>. Por Valentina Pérez Botero. Lunes 27 de abril de 2015.  
Adaptación de la ilustración por Magalli Salazar Contreras (2016).

## CAPÍTULO SEGUNDO

### FIG 1.

Descripción del método.

Adaptación (s/d).

1) “¿Por qué consideramos que a través de la cultura es posible replantear otra alternativa de sociedad?": **Razón 1.** La pobreza no sólo implica carecer de los bienes y servicios esenciales, sino también de oportunidades para escoger una existencia más plena, más satisfactoria, más valiosa y máspreciada...La cultura no es un instrumento del progreso material: es el fin y el objetivo del desarrollo, entendido en el sentido de realización de la existencia humana en todas sus formas y en toda su plenitud **Razón 2.** La cultura tiene que ver también con la democracia, en cómo construimos condiciones de posibilidad para que sean las personas mismas las que decidan cómo quieren organizar su vida colectiva hoy y en el futuro”. Véase: <http://www.tomandodecisiones.org/>

2) Bordamos Feminicidios (cuenta Facebook).

*“Bordamos para convivir, bordamos también por un sentido de solidaridad con los familiares de las víctimas, bordamos porque mediante ese acto nos resistimos al olvido”.* Activismo de Colaboración que se originó en México en el año 2012 a raíz del movimiento de Bordamos por la Paz.

3) Grupo de Investigación Acción Interdisciplinaria en Arte y Entorno. PAD-UNAM Véase: <https://qiaiae.wordpress.com/sobre-el-qiai-ae- /proyecto-papiit-ig400813/presentacion/>

4) Realizado por Salvador Sarmiento Rojas y Magalli Salazar Contreras, del 18 al 23 de noviembre de 2013. Véase: <https://laboratorioobrapublica.wordpress.com/taller-intervencion-de-dibujo/>

5) Mariló Fernández (Barcelona, 1973), Francisco Rubio (Barcelona, 1974). Luca Rullo (Locarno - Italia-,1985). Más información. Véase: <http://lafundicio.net/>

6) <https://laboratorioobrapublica.wordpress.com/about/>

7) Saber sobre la historia de Barcelona. Véase <http://www.museuhistoria.bcn.cat/es/node/462>

### ESQUEMA línea de tiempo.

Salazar Contreras, Magalli (2015). Esquema bajo licencia [CCmx Atribución by].

Más información: <http://www.creativecommons.mx/>

\* Creática y Sinéctica (Notas extraídas en la asignatura de Vanguardias Educativas, Impartida por Mtra. María Soledad Ortiz Ponce. Posgrado UNAM). (7 de marzo 2014) (Fuentes: Cross, Nigel 1999; Macías Narro, Alfredo.2000; Rodríguez Estrada Mauro, 1989).

8) <http://www.ub.edu/lahas/index.php?id=29>

9) *Se adjunta en PDF un documento del trabajo de Left Hand Rotation en los mercados de la Merced en la carpeta de “Ejercicio#1\_complementos”.*

10) *Resistencia Merced. Jornadas de debate de los locatarios de los mercados más importantes de la Merced.*

## CAPÍTULO TERCERO

### FIG. 1

Las tres funciones de la memoria (Anderson, 1995).

Extraído en, Gallardo, Katherina E. (2009.) *Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall*. Pág. 30

### TABLA 1.

Extraído en, Villalobos, Pérez Cortés, Elvia Marveya.

Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje. México: Trillas, 2002. Pág. 57

<sup>1)</sup> Colectivo artístico que trabaja en el ámbito del video, sonido, instalaciones y arte delictivo.

Véase: <http://lefthandrotation.blogspot.mx/>

<sup>2)</sup> Raúl Mejía. Coordinador del centro cultural *Keren Tá*. (Idioma tzeltal que significa “los niños de la Merced”) Véase: <https://kerentamerced.wordpress.com/>

## CAPÍTULO CUARTO

<sup>1)</sup> Me traslade a Tarragona para presenciar las fiestas de Santa Tecla, y *la diada de la Mercè*, donde se presentan los reconocidos *Castellers* (castilleros) y *les Colles* (los equipos), (*els xiquets* de Tarragona (1970), *la colla jove de xiquets* de Tarragona (1979), *xiquets* del Serrallo (1988) y *els castellers de Sant Pere i Sant Pau* (1990)), quienes han sido galardonados reiteradamente en los concursos regionales. Se sabe que en la bella provincia mediterránea tuvo origen esta tradición tal como se la conoce en el presente, aunque haya evidencia de que fue en Valencia hacia el siglo XVII, que nacieron las torres hechas de personas, pero más apegado a la usanza dancística.

<sup>2)</sup> Castillos humanos. *Els castells*.

En: <http://www.catalunya-tradiciones.com/paginas/castellers.php>

<https://www.tarragona.cat/cultura/festes-i-cultura-popular/els-castells-a-tarragona>

<sup>3)</sup> Museo Reina Sofía. Madrid, España.

La noción de un “saber realmente útil” surge a principios del siglo XIX junto con la conciencia obrera acerca de una necesidad de auto-educación. En las décadas de 1820 y 1830, las organizaciones obreras del Reino Unido introdujeron esta frase para describir un cuerpo de saberes que abarcaba varias disciplinas “no prácticas” tales como la política, la economía y la filosofía, en oposición a los “saberes útiles” pregonados por los patronos, quienes tiempo antes empezaron a aumentar la inversión en el avance de sus empresas a través de la financiación de la educación de los obreros en habilidades y disciplinas “pertinentes” como la ingeniería, la física, la química o las matemáticas. En esta referencia a las olvidadas luchas de clase del capitalismo temprano, el título de la exposición sugiere una indagación en un “saber realmente útil” desde una perspectiva contemporánea. <http://www.museoreinasofia.es/exposiciones/saber-realmente-util>

<sup>4)</sup> Alfadir Luna. Ciudad de México, 1982. <http://mediosmultiples.mx/alfadir-luna.htm/>

“El Hombre del Maíz” representa la re-uniión de distintos mercados de este “Centro Histórico”, a través de la procesión: acción que camina entre una comunidad religiosa y una comunidad mágica, es decir, entre lazos sociales de testificación y lazos sociales paradójicos. /.../ En el trasfondo de la obra se observa cómo detonar y vigorizar el potencial cultural que tiene la unión de “El Hombre de Maíz”, que simboliza la fuerza de la supervivencia y coordinación social, desde la costumbre y el ejercicio cotidiano que ve transformar y transforma su entorno, pero su contenido e identidad permanece ahí, impávido como testigo y hacedor de la Historia misma, en este caso de los diez mercados de la Merced. En: [http://reportajesmetropolitanos.com.mx/culturales\\_11.htm](http://reportajesmetropolitanos.com.mx/culturales_11.htm)

**ESQUEMA Binomio Illich-Beuys.**

Salazar Contreras, Magalli (2014). Esquema bajo licencia [CCmx Atribución by]  
Más información: <http://www.creativecommons.mx/>

**ESQUEMA Transcreatividad**

Salazar Contreras, Magalli (2015). Esquema bajo licencia [CCmx Atribución by]  
Más información: <http://www.creativecommons.mx/>

**CONCLUSIONES**

La increíble historia de Malala, la niña que el Talibán no quería que estudiara.  
Redacción BBC Mundo.

8 octubre 2013. Visitada el 17 de Marzo de 2016. Recuperada de:  
[http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/10/131007\\_malala\\_historia\\_1](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/10/131007_malala_historia_1)

# ANEXO I

**EXPERIENCIAS ARTÍSTICO-EDUCATIVAS  
2013-2015**

**MAGALLI SALAZAR CONTRERAS.**

DOCENCIA EN ARTES Y DISEÑO. POSGRADO EN ARTES Y DISEÑO. UNAM

## **ANEXO I**

### **REVISANDO LAS EXPERIENCIAS ARTÍSTICO-EDUCATIVAS (2013-2015)**

En este documento anexo se exponen tres trabajos de educación a través del arte que involucran a grupos de aprendizaje heterogéneos dentro de contextos extra académicos, con los cuales se buscó promover actividades de cooperación y creatividad que servirían para generar prácticas que integrarían un novedoso modelo didáctico presentado en el presente proyecto.

Dichos ejercicios se fueron desarrollando durante el proceso de investigación-producción y se dividen en tres partes. La primera de ellas se registra en Xochimilco, México, Distrito Federal, en el año 2013. En esta propuesta se integró la disciplina del dibujo como método de investigación, así mismo, se emplearon técnicas cualitativas para la obtención de datos e informaciones en la rama de la investigación educativa.

En tanto, la segunda parte de este documento muestra lo acontecido en Barcelona y L'Hospitalet, España, que arrojó un producto de acción educativa más cercano a las prácticas performativas artísticas de la década de los años 90, como el arte de colaboración basado en procesos relacionales, por medio del cual, se estableció un primer acercamiento a la producción subjetiva de aprendizajes. Como pieza de arte acción educativa, se practicó la relación y la transmisión de conocimiento e informaciones entre pares.

En la tercera parte se puede apreciar un modelo didáctico denominado *transcreatividad* formalizado en un laboratorio en el que se empleó la investigación acción participativa, la cooperación y la imaginación y la inventiva para activar diferentes dimensiones creativas a partir de ejercicios lúdicos y prácticos.

Este trabajo, aunque incipiente, buscó la resolución de problemas detectados en el contexto de trabajo, dicho proceso apegado al arte comunitario puede entenderse como un hecho social que revalora los saberes con los que cuenta las personas involucradas, retoma parte de la cultura popular y rescata la memoria e historia locales.



En una última sección de este apartado se presentan otros instrumentos para contrastar los datos obtenidos de la investigación, por un lado, se muestra una tabla que reúne los perfiles básicos de los participantes, para ello se les entrevistó tras unos meses de terminada de la realización del Ejercicio #1. Dicho instrumento se aplicó en el área de trabajo de cada uno de ellos para establecer si, 1) su participación en el grupo produjo en su entorno inmediato alguna influencia observable, 2) conocer sus motivaciones y tendencias hacia la participación, y 3) las características culturales locales, como referentes a las formas de relación con el medio social.

Además de lo anterior, se creyó importante diseñar una encuesta y aplicarla dentro del ámbito escolar; con ello se intentó medir la participación de los estudiantes de nivel licenciatura de la FAD en actividades culturales, al indagar, 1) cuáles son las principales motivaciones hacia la participación y, 2) conocer el grado de compromiso que los estudiantes establecen como comunidad o grupo de trabajo.

Los datos recabados resultan de gran importancia y utilidad pues con ellos se podrán organizar o proponer futuras intervenciones.

Finalmente se agregan dos infografías que acompañan al Capítulo Primero, ambas se realizaron en torno a las diferentes escuelas pedagógicas, conceptos y principios educativos de profesionales de diferentes disciplinas de conocimiento. (FIG.1), así como a los autores citados en el presente documento. (FIG. 2).

# PRIMERA PARTE

TALLER-INTERVENCIÓN DE DIBUJO

NOVIEMBRE 2013

## **PRIMERA PARTE**

### **UN LUGAR AGRADABLE, ROJO Y GENEROSO.**

TALLER-INTERVENCIÓN DE DIBUJO.

NOVIEMBRE 2013.

XOCHIMILCO. MÉXICO, DF.

El “*taller-intervención de dibujo procesado*”, se realizó dentro del poblado de Santiago Tepalcatlalpan, Xochimilco. Activarlo dentro de la comunidad representó la oportunidad de incidir desde las artes en un proceso colectivo de reflexión estética, de encuentro y convivencia, que permitió a los participantes hacer un reconocimiento y una personalización de su barrio a través de la observación, al realizar recorridos en grupo; y, cuyo resultado devino en la apropiación simbólica de los lugares por medio de la fotografía y el dibujo. (A este taller acudieron niñas y niños de 6 a 14 años).

El siguiente ensayo fue escrito por Salvador Sarmiento Rojas y Magalli Salazar Contreras para establecer un parámetro teórico dentro del contexto de trabajo en relación a la

### **LA INDAGACIÓN EN EL ESPACIO COMUNITARIO Y LA HERRAMIENTA DEL DIBUJO.**

Es importante incluir en este apartado las preguntas originales que surgieron con la intención de integrar a la práctica de investigación docente las experiencias del trabajo del taller-intervención de dibujo, realizado con un grupo de niños y niñas de la comunidad del Pueblo de Santiago Tepalcatlalpan en Xochimilco, en la Ciudad de México y, que a partir del análisis de las actividades realizadas, es posible sugerir una dinámica educativa a través de la disciplina del dibujo y del aprendizaje en grupo; ya que ambas dinámicas representan fenómenos situados, organizados y diseñados intencionalmente para un contexto específico, dentro de una investigación definida como acción.

En la convocatoria original del taller-intervención se invitó a participar a todos los grados de edad y de formación. Con las actividades del taller se pretendió incidir desde las

artes en un proceso colectivo de reflexión estética, de encuentro y convivencia, que permitiera a los participantes una personalización de su barrio a través de la observación del entorno cotidiano mientras recorríamos juntos los sitios propuestos por ellos y ellas, esta acción de re-conocer “sus lugares” significativos, abriría la posibilidad de añadir a la práctica una experiencia afectivamente comprometida.

## ESQUEMAS DE INVESTIGACIÓN CREACIÓN

¿Cómo investigar a partir del dibujo?

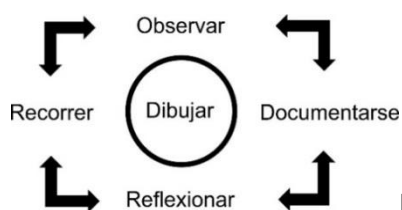


FIG. 1

¿Cómo investigar a partir de la docencia?

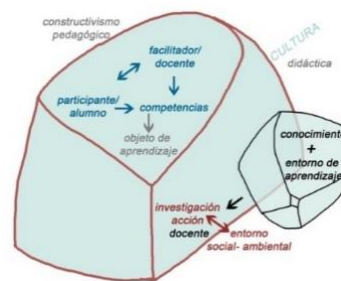


FIG.2

La acción docente parte del trabajo por competencias, en este caso, se quiso que los participantes desarrollaran grupalmente habilidades como el aprender a convivir y aprender del entorno. Es decir, fomentar “la capacidad de movilizar y aplicar en algún contexto las habilidades, conocimientos y actitudes para la obtención de un resultado” (Moncada, 2012:46). Para lograrlo fue necesaria la aplicación de técnicas didácticas -- significativas a partir de experimentar un entorno inmediato –social, ambiental- y asumirlo como objeto de aprendizaje con el fin de construir un conocimiento acerca del lugar. La pregunta que se hace desde la investigación acción docente está relacionada a, si la situación creada mediante el taller es una plataforma que efectivamente genera un conocimiento a través de la participación, y, si las herramientas del dibujo como lenguaje, y de la convivencia como socialización del conocimiento, son factores que favorecen a dicha construcción.

En este sentido el enfoque pedagógico constructivista se convierte en un elemento estructural para el perfeccionamiento de las competencias, pues introduce en la experiencia investigativa a “la persona” como sujeto activo de aprendizaje que desde el marco de su propia cultura, establece y da forma a sus bases cognitivas. En la opinión

de Suárez (2010:27), “la cultura crea una nueva relación mediada, no natural, que proporciona a las personas una forma distinta de proyección y transfiguración, de sí mismo y de la realidad”.

## **RESULTADOS**

La investigación cualitativa ofrece una metodología muy amplia y variada en enfoques y técnicas para el ejercicio que nos ocupó en todo el proceso, desde el diseño temático y la construcción de un eje de desarrollo, hasta la realización del taller-intervención. Parte del trabajo investigativo considera las bitácoras reunidas como soportes de la investigación dibujo-docencia; en ellas se perfilan algunas dimensiones de los participantes y del lugar de la exploración. Si bien los resultados pueden entenderse como una aproximación, un ejercicio de investigación acción que se basaba en planificar, actuar, observar y reflexionar en torno a los elementos que integran “el cuerpo” de estudio, con la finalidad de detectar problemáticas específicas y darles solución por medio de acciones particulares, dentro y con, los miembros de la comunidad analizada.

El taller-intervención se realizó en el atrio de la iglesia de Santiago Tepalcatlalpan, un viernes por la tarde y al día siguiente por la mañana, el taller invitaba a toda la comunidad a participar, promoviendo una actividad familiar pensada para aquellos a quienes les gustara el dibujo, la caminata y la convivencia. Acudieron sólo niños y niñas de entre siete y doce años, de los cuales doce de ellos y ellas provenían de la escuela Cristóbal Colón que está ubicada en la contra esquina de la iglesia, en el centro del poblado. En la escuela no existe ningún profesor que imparta la asignatura de artes. Esta omisión grave por parte de las autoridades institucionales priva a los estudiantes de los conocimientos que facilita esta materia.

En el marco de una acción para de resolver esta carencia; al menos en el mediano plazo, proponemos al menos tres soluciones, la primera es continuar con el taller-intervención para ser realizado más adelante, la segunda, que se les informe de la problemática antes mencionada a los alumnos regulares de la ENAP y, para los que estén interesados, soliciten a las autoridades de la escuela primaria pública la apertura



de la asignatura, cosa factible, pues ambos lugares están ubicados a una distancia corta; y, la tercera, que se planeen la realización constante de otros talleres que promuevan actividades culturales, semejantes o en combinación con otros ya existentes en el grupo de investigación acción y entorno.

Así mismo, se observó como un hecho problemático que los niños y las niñas desconocieran la historia remota y hasta el significado del nombre del lugar. Pese a nuestra intención inicial de persuadirlos de hablar más del tema, ellos no tenían referencias y eso puso en evidencia que ellos albergan un sentimiento de alejamiento hacia el lugar. ¿Cómo provocar estima y compromiso por este lugar en los más jóvenes? Queda claro que el trabajo de integración hábitat-sociedad es algo que está pendiente; y no basta con contar la historia de hace más de 600 años, desde su fundación en 1352, para entender a Santiago Tepalcatlalpan como “un lugar único” se comienza al provocar una conexión de sus habitantes con *ese sitio* que habitan.

Un objetivo que se persigue con el proceso de la investigación acción, es la participación activa de los miembros de la comunidad como precursores de las mejoras sociales; y, en base a eso, las actividades del taller se ocuparon por comenzar una interacción social en los doce niños y niñas que participaron. La mayoría son estudiantes en la misma escuela y, debido a que no se conocían antes, el espacio del taller resultó útil para la integración social dentro de este grupo. Definitivamente nos gustaría que tuviera como consecuencia el sentimiento de pertenencia y compañerismo en los niños y niñas.

En referencia al título de este apartado, que a manera de metáfora trata sobre la colaboración y la cooperación de las personas que estuvimos involucradas, se planeó reforzar estas relaciones a través del uso del dibujo y del ejercicio docente para hacer una aproximación social-afectiva y así poder investigar colectivamente el entorno y a las personas involucradas; asimismo el recorrido, la fotografía y el dibujo se convirtieron en herramientas de conocimiento subjetivo: una unión entre el espacio concreto, la acción de recrearlo y, finalmente, la apropiación simbólica del lugar por parte de cada participante.

Se concluye que para la comunidad que fue invitada al taller en el Pueblo de Santiago el ejercicio del dibujo se piensa más como “una actividad infantil”, es por ello que no acudieron adultos a participar en el taller-intervención, razón por la que tampoco podemos decir con certeza si se logró generar un impacto social efectivo respecto a lo

propuesto. Se hace difícil, bajo estos parámetros, medir la marca interior que un dibujo, un recorrido o una charla pueden producir en una persona, pero creemos que la actitud que se manifiesta en gratitud y alegría, es una situación que provoca una experiencia socialmente enriquecedora hacia todas las partes, cargada de afectividad y de compañerismo. El producto de la investigación es un instrumento para estructurar el taller de manera diferente pues los datos son fundamentales para preparar un mejor plan de trabajo y seleccionar los recursos. Es importante saber los intereses de las personas en la comunidad para planear un proyecto más incluyente.

---

Salvador Sarmiento Rojas (FIG.1), estudiante de la maestría de artes visuales, con orientación en dibujo y Magalli Salazar Contreras (FIG.2), estudiante de la maestría en docencia en artes y diseño. Diseñamos el taller para presentarlo como proyecto respondiendo a la invitación del grupo de investigación arte y entorno (GIAI AE) en el marco del 1er. Ejercicio de Encuentro de arte, diseño y procesos sociales. Del 18 al 24 de Noviembre de 2013.  
ENAP Xochimilco. Santiago Tepalcatlalpan, Xochimilco.

Para consultar más sobre este proyecto, visitar: <http://laboratoriobrpublica.wordpress.com>  
Salvador Sarmiento Rojas, sitio: <http://dibujocinico.blogspot.mx/>

# APARTADO DE IMÁGENES

## PRIMERA PARTE





## APARTADO DE IMÁGENES

### ANEXO I PRIMERA PARTE

#### **DÍA 1**

Reunión presentación del taller y recorrido.  
Santiago Tepalcatlalpan.  
Noviembre 2013.



#### **DÍA 1**

Selección de fotografías tomadas por los niños y niñas de "las cosas que me gustan".



**DÍA 2**

*Dibujos realizados por los niños a partir de sus fotografías.*

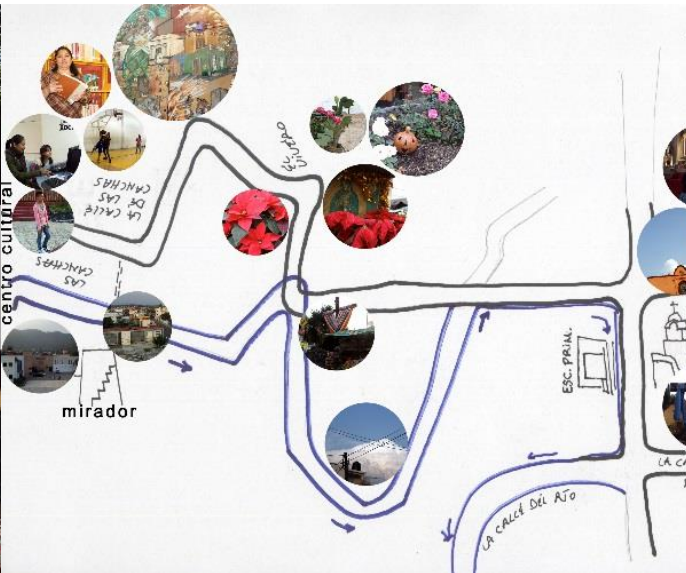
Santiago Tepalcatlalpan.  
Noviembre 2013.



**DÍA 2**

*Aplicando la técnica de dibujo sobre la imagen.*

Participaron en la caminata 13 niños y niñas de entre 8 a 13 años.



MAPEO resultado del recorrido en Santiago Tepalcatlalpan. Noviembre 2013.



# SEGUNDA PARTE

PROCESOS INTERNOS; RESONANCIAS COLECTIVAS

AGOSTO 2014-ENERO 2015

## SEGUNDA PARTE

### PROCESOS INTERNOS; RESONANCIAS COLECTIVAS.

PIEZA DE ARTE ACCIÓN EDUCATIVA.

AGOSTO 2014-ENERO 2015.

BARCELONA-L´HOSPITALET. ESPAÑA, CATALUÑA.

A raíz de reflexionar sobre el empoderamiento, que en el caso de esta pieza representa la preparación entre dos o más personas para transformar un hecho cualquiera, pese a que el impacto de ello solo tenga repercusión en ese núcleo de relación.

Así, lo que antes fue recabar informaciones pudo convertirse en una pieza artística de tipo educativo. El trabajo nació de una primera intención de reconocer el entorno social alrededor de diferentes prácticas vinculadas a la cultura local. Los diferentes escenarios de trabajo debían ser considerados desde sus dimensiones socio-culturales, y las intervenciones de investigación, también debían recoger las motivaciones de cada persona que estuviera familiarizada con el espacio ocupado, en concreto se trató de identificar cómo eran los territorios conformados desde la dimensión afectiva, social e histórica más próxima.

Seis fueron los espacios a los que acudí como investigadora: El primero, el barrio obrero de Bellvitge, en L´Hospitalet de Llobregat que se encuentra en la provincia de Barcelona, España, el complejo habitacional tiene 2,80 kms.<sup>2</sup> y su población se calcula entre 24 mil a 34 mil habitantes (2014). El terreno de esta zona es muy fértil y plana, situado a una altura de entre cuatro y ocho metros sobre el nivel del mar, muy cerca se encuentra el río Llobregat, (se tiene registro de algunas inundaciones que pusieron en grave riesgo el desarrollo en la vida de la comunidad). Aun así junto a la ermita construida por el siglo XI (en la zona sur del barrio), se comenzó a construir, para el año de 1964, el complejo de edificios en bloque que lo caracteriza. La mayoría de sus futuros habitantes eran emigrantes del resto de las provincias de España que llegaron en busca de trabajo, muchos de ellos ocuparon puestos en la fábrica automovilística de SEAT, muy ligada a su historia <sup>(1)</sup>.

El proyecto de levantamiento y construcción, sobre un terreno primordialmente agrícola, corrió a cargo de la inmobiliaria Condal, principalmente, aunque se mencionen otras empresas asociadas al proyecto. A esta se le atribuye el descuido en la calidad de construcción, (con prefabricados), y la falta de servicios básicos debido a la velocidad para erigir masivamente el grupo de viviendas, motivo por el cual los vecinos se organizaron para demandar las mejoras que les permitiera llevar una vida segura y digna. Posteriormente, a principios y mediados de la década de los 70, los vecinos ya mejor organizados, consiguieron grandes logros, uno de los cuales ha repercutido en la historia actual del barrio, y fue el hecho, sobresaliente, de detener la construcción de más bloques de departamentos, porque de concretarse, supondría una carga de densidad poblacional considerable, pues se tenían prevista la construcción de tres torres de 16 pisos cada una, con capacidad para 3mil personas extras. Hoy son en total 77 bloques con unas 10, 000 viviendas.

Ese es el panorama que descubrí al llegar al sitio cuando fui recibida por Mariló Fernández y Francisco Rubio de *LaFundició*. Mi primera impresión al bajar del metro y cruzar por una de las avenidas principales para llegar al lugar de nuestra cita, fue la de transitar por una unidad habitacional inmensa muy bien equipada y con calles muy limpias, también noté que había mucha gente paseando, como es costumbre de ver, pues las ramblas, paseos y pasajes permiten libre tránsito a personas de todas las edades y condiciones, ya sea que usen andadera para moverse, silla de ruedas, bastones, muletas, bicicleta, patines o simplemente andando. Conocí primero a Francisco que me platicó sobre el taller que se realizaría. Se trataba de un proyecto incluido en otro más grande. *Taller no líneal* <sup>(2)</sup> del artista argentino radicado en Barcelona Antonio Gagliano que ya venía trabajando BUNO, un encargo para el *Espai 13 de la Fundació Joan Miró*.

Para el *taller no líneal* se contó con la colaboración de varios vecinos del barrio, así como integrantes del grupo Bellvitge50. Para activar el taller se revisaron los contenidos de álbumes fotográficos que el encargado de la administración de uno de los bloques posee. Los que nos integramos a la mesa de trabajo conocimos la historia de resistencia y movilización vecinal que dotó a este lugar de la calidad de infraestructuras con las que ahora goza. Nos contaron que no había nada cuando comenzaron las obras masivas, y que varias familias ya habían ocupado su casa, y ni siquiera tenían servicios sanitarios, ni de limpia, tampoco escuelas, hospitales o parques. Las manifestaciones

públicas fueron una potente manera de atraer la atención de las administraciones de gobierno que, en el caso de Bellvitge, aceptaron las demandas y dieron respuestas oportunas a sus peticiones. Movilización que dieron fruto pues actualmente también cuentan con un polideportivo, biblioteca y centro cultural, así como mercados y un campus Universitario de la Universidad de Barcelona para cubrir una demanda cada vez más creciente de estos espacios y servicios. Así mismo se han incrementado las infraestructuras para el servicio de transporte tanto público como privado. Escuchar de sus habitantes varios momentos en los que se organizaron para recuperar su calidad de vida y posicionarse como uno de los barrios con mejor habitabilidad de la periferia, pese a las dificultades iniciales, me pareció de lo más alentador. Los bellvitgianos, como se hacen llamar, mantienen un alto sentido de cooperación y compromiso, una de sus herramientas más funcionales es manejar las redes sociales, en particular *Facebook*, como base para la denuncia, organización, comunicación; así como forma de congregarse a los vecinos para acudir a las fiestas, que justamente, se celebraban ese septiembre que estuvimos en el taller de dibujo con Antonio y *LaFundició*. A raíz de ese taller contemplé el poder que las imágenes poseen en combinación con la palabra. La narración de la historia de una calle nos llevaba a llenarla de elementos simbólicos y míticos, que revestían al lugar de una imaginería y vitalidad muy características. En el taller participamos en dos actividades diferentes. La primera fue revisar los álbumes históricos y escuchar episodios de la vida del lugar y sus habitantes, -a veces daba la impresión de que la plaza donde se ubica el cine Lumière fuera en realidad una persona a quien todos conocen-. La segunda actividad fue recorrer todo el espacio abierto, entre los puestos de feria que estaban colocados por la plaza y sus alrededores, así como una exposición en la biblioteca, con motivo del 50 aniversario de Bellvitge. La intención era crear un anecdotario de dibujos a partir de registrar las cosas que estuvieran pasando. Después nos reunimos para platicar los resultados y montar un mural con las frases y los trazos. En mi caso, el relato que presenté terminó por sumarse al de los otros, formando una historia documental arraigada en la memoria colectiva y el territorio. Continué visitando a Mariló, Francisco y Antonio en otras actividades que llevaron a cabo meses después en Barcelona, también seguí visitando el barrio para tomar fotografías de la gente, las placitas, los árboles o los edificios tan característicos, con sus balcones adornados de multitud de objetos, cada uno con una “personalidad” distinta. También revisaba la cuenta de Facebook de los vecinos de Bellvitge y otras

informaciones que se iban “colgando en la red”. Esta experiencia me ha permitido confiar en la organización solidaria que puede cobrar fuerza a partir de las actividades colaborativas y del arte como herramienta para evidenciar momentos importantes en la vida de una comunidad. La suma de acciones pueden desencadenar resultados inesperados, pero positivos, considero que en la siguiente frase expresada por una vecina del barrio puede resumirse el espíritu de una auténtica comunidad: “Si algo tiene Bellvitge es esa unión vecinal para conseguir grandes cosas” <sup>(3)</sup>.

En *BUNO*, con el *Taller no lineal* (2014), se tenía como referente la Montaña de Montjuïc y la historia del barrio acumulada en los álbumes y recuerdos de sus habitantes, de modo que se hicieron circular las historias que se habían sido acumuladas.

El segundo espacio de investigación, fue la “parada” -puesto ambulante- de películas dvd que es montada cada sábado en la plaza ubicada entre las calles Occident y Martí i Julià en la zona de Collblanc, L’Hospitalet de Llobregat, que es sitio habitual de venta de libros viejos y de ocasión. En este caso mi intención fue aprender más el idioma catalán, así que lo hice a partir de uno de mis pasatiempos: el cine. De entre varios puestos de películas y libros uno me llamó la atención, pues el encargado tenía gran variedad de ellas y siempre estaba dispuesto a contar la reseña y dar recomendaciones. Me presenté con él y le dije mi intención de practicar catalán, la idea le gustó, así que por varios sábados acudí algunas horas para platicar. En algún momento también le expliqué el trabajo de investigación que estaba haciendo y la importancia de incluir esa actividad en mi proceso de aprendizaje. Con el tiempo también conocí su historia de vida y sus aficiones. Años atrás Ferrán Raventós fue comerciante en el Antiguo Mercado de San Antonio (*el Mercat de San Antoni*), uno de los mercados más icónicos del centro de Barcelona, ubicado en la calle Conde de Urgell esquina con ronda de San Antoni, en la actualidad permanece cerrado debido a obras generales de restauración, motivo por el cual muchos de sus locatarios fueron reubicados en una nave montada para la comercialización de libros de viejo, de segunda mano y descatalogados, películas y documentales, revistas, postales y fotografías antiguas, monedas, estampillas, historietas, video juegos y carteles de cine, entre otros productos. El mercado dominical de San Antoni, como se le conoce, se encuentra en calle Conde de Urgell esquina con calle Florida Blanca, a unos pasos del



inmueble principal. Éste es uno de los espacios públicos más visitados y con gran diversidad de materiales culturales, entre ellos, los *dvds* y los libros<sup>(4)</sup>.

En tanto mi práctica de idioma catalán con Ferrán fue mejorando a partir de que descubrí la gran variedad de materiales que permiten disfrutar mejor el idioma. (Recuerdo que hace doce años que lo estudié en el CELE-UNAM, sólo habían discos de música y películas en VHS y algunas novelas y revistas de autores anteriores a la década de los ochenta, que he de confesar, hacían poco atractivas las lecciones). Ahora, prácticamente todas las series de tv, películas de distintos géneros, novelas y cuentos, libros de poesía, de historia, de artes y diseño, de arquitectura o botánica se encuentran escritos y/o traducidos al catalán. Incluso, se pueden encontrar muchos de estos materiales en la red. Con el propósito de promover mi aprendizaje en este tema en específico, cada sábado llegaba con dos palabras nuevas para agregarlas a la conversación. Con el tiempo decidí que habría de aprovechar “mis lecciones” y publicar algo en ese idioma. Así que visité el centro de creación *Antic Teatre* (que surgió a partir del movimiento *okupa* en la década de los noventa, pues se celebraba la Quinta Muestra de cortometrajes de Terror y Ciencia ficción, y creí que era una oportunidad para comenzar a escribir. El festival es coordinado por Imma Romero, una de las organizadoras, quien me introdujo a la historia del lugar, que ha sido restaurado por completo y ahora se ha convertido en un espacio para residencias artísticas que funciona como centro de arte alternativo.

Una semana después con mi reseña hecha, visité la parada de *dvds*, Ferrán creyó que debía presentarme a un amigo suyo, ya que en sus palabras: “Era el mejor en esto de escribir en catalán, porque su padre fue un reconocido escritor”. Así conocí a Erick Rabinad Vall. Él me revisó el texto y, en cierta manera, continuó apoyándome con las clases. Así que ahora con mis dos maestros me animé a visitarlos también en la parada del Mercado dominical. Conocí a otras personas, entre ellos, a Sergio, hermano de Erick y a Fuensanta García, una librera de profesión. Ahora todos estaban enterados de mi interés por el idioma, y del giro de formalizar la experiencia en un proyecto de arte y educación. Un mes después la reseña fue publicada en formato bilingüe en *Hysteria!* revista, que es un proyecto de divulgación sobre arte y sexualidad disidente.



Los seis intercambios fueron, **1)** Mi participación en el *Taller no lineal* a cargo de Antonio Gagliano en Bellvitge, L'Hospitalet. Platicué con él respecto a su proyecto en el que utilizaba las herramientas del dibujo y la fotografía para activar un taller dentro de una comunidad. En este caso se recreó la historia del lugar a partir de rescatar la memoria local contenida en varios álbumes con notas recortadas de los periódicos y fotografías tomadas por los vecinos desde la década de los 70, hasta la fecha, estos diarios contienen datos de cuando se organizó una de las primeras agrupaciones vecinales, con el fin de mejorar la calidad de vida de los habitantes del barrio. A cambio de mi participación realicé el registro fotográfico del evento, que entregué para complementar una publicación; **2)** Solicitarle a la chef grado 1 estrella Michelin, Leslie Irazoqui que me compartiera algunas recetas y platillos de la comida catalana, a la vez que me permitía fotografiar y tomar notas cuando realizaba la preparación de los alimentos de mar, salsas y otros guisos regionales. A cambio yo le preparé platillos mexicanos; **3)** Asistí a clases de patinaje en línea en Poble Nou, Barcelona, creo que la intención del grupo de Patina Barcelona es muy bueno pues intentan crear una comunidad de personas que prescindan del uso de los vehículos automotores para trasladarse de un lugar a otro. Estos grupos se han incrementado por ello el gobierno ha aumentado la infraestructura para proveer de lugares para entrenar o patinar. En este caso los cuatro instructores asistían sólo a dar clases de patinaje, luego se iban del lugar, de manera que no se consideró como una oportunidad de intercambio. Pero se tomaron notas de las técnicas de patinaje que resultaron muy efectivas. Cada martes asistíamos una treintena de personas que nos iniciábamos en el patinaje. En mi caso he retomado esta práctica aquí en la ciudad México; **4)** Charla sobre un libro que me quise revisar. En el programa de *Llibre Fòrum* (libro Fòrum), biblioteca Josep Janés en L'Hospitalet. Esta fue quizá la actividad con más dificultades para realizarse, pues en la biblioteca existen horarios de apertura, que aun ahora no logro recordar, pues está abierto días pares de la semana a una hora y días noches en otro horario, también se cruzan las horas de cierre por fiestas o la hora después de comer, que en muchos establecimientos permanece cerrado, de una a dos horas, esto sumado a que el espacio dónde se realiza el *Llibre fòrum* solo se abre bimestralmente. Así que asistí a buscar a la persona encargada de ese programa, me dijeron que tenía que verla en persona porque no podían proporcionarme sus datos. Así lo hice y después de tres intentos la encontré. Platicué con Minerva Álvarez, una profesora de literatura que había sido actriz. Me reuní con su

grupo para comentar libros, con quienes revisé “el maestro y Margarita” de Mijáil Bulgákov, un libro que leí hace casi cuatro años. A ninguno pareció entusiasmarles el autor o la trama, en cambio, cuando supieron que yo era de México, terminamos desviando la conversación a lo ocurrido con los normalistas de Ayotzinapa, Guerrero, y charlamos sobre el panorama de inseguridad y violencia en el que estamos viviendo, y llegamos a la reflexión de que no había una comparación mínima entre a las narraciones supuestamente violentas y aberrantes del libro que teníamos en frente, con esta realidad actual. Ese título, como Minerva me explicaría después, se lo habían asignado, o sea que ni ella ni los lectores sugirieron leerlo. Ella y yo quedamos para vernos después, y así poderle explicar el proyecto educativo y el modelo didáctico. Dos meses después compartimos una tarde de café. Le expliqué el proyecto de manera general y ella me hizo algunos comentarios muy interesantes sobre modelos de educación y algunas técnicas de lectura para grupos de nivel secundaria. Al final decidí que para terminar esta actividad debía ilustrar parte del libro del maestro y Margarita y relacionarla con una nota periodística de los estudiantes que fueron víctimas de las desapariciones forzadas en septiembre de 2014. Una parte de la ilustración se la solicité a una ilustradora mexicana con una trayectoria importante, que es conocida como Rurru mipanochia. Al final hice una intervención a la ilustración original que acompañé con una reseña impresa en un *flyer* que repartí durante la marcha conmemorativa del pasado septiembre de 2015 en el Centro Histórico de esta ciudad; **5)** Asistí como voluntaria a un sitio llamado el *Jardinet del Gats* (el jardincito de los gatos) porque me interesó saber sobre esta ONG que ha tenido permanencia a lo largo de varios años, que recibe donaciones y organiza eventos para hacer recolectas: loterías, conciertos, eventos de magia, o pedir a un representante del *jardinet* que participe en el maratón, y de ser ganador, parte de los recursos se van a apoyar este proyecto. Desde el año 2008 realizan acciones para recoger, esterilizar, curar y encontrar lugares adoptivos para gatos que han sido abandonados o que viven en la calle. En particular en este sitio (un terreno adaptado para concentrar a una colonia controlada de gatos, se cuida de aquellos que por su estado de salud, su avanzada edad o su rechazo al contacto humano no tienen otro remedio que vivir ahí. Este trabajo contribuye a reducir un problema de salud pública. **6)** Las charlas en idioma catalán sobre cine también se consideran muy acertadas pues a lo largo de las semanas de práctica mejoré la calidad de conversación, así como aumente mi vocabulario. Dos personas me apoyaron en esta

tarea: Ferrán Raventós y Erick Rabinad, ambos estuvieron muy involucrados en el desarrollo del proyecto educativo. La salida a esta actividad fue una reseña de cine sobre un festival de cortometrajes de horror y ciencia ficción realizados en el centro cultural *Antic Teatre* <sup>(5)</sup>, en Barcelona. La reseña se publicó en versión bilingüe en una *Hysteria!* revista en formato electrónico.

A partir de todas estas actividades y de las charlas con las personas involucradas experimenté una sensación de asombro porque, tanto ocurren en México como en España eventos muy similares, por ejemplo, cada vez son más las ONG que ayudan a mejorar el medio ambiente, se pueden ver a más agrupaciones que se reúnen, por ejemplo, a andar en patines o bicicleta en parques y calles, la realización de festivales autogestivos e independientes, los mercadillos culturales, las charlas y ferias de libros, pero creo que en España, las personas tienen una conciencia política más clara, no importa el lugar en donde desarrolle su actividad. Lo hacen desde una visión de conjunto teniendo plena conciencia de los alcances de sus proyectos. Es decir, profesionalizan sus actividades, creo que también debido al sistema tributario, allá existe un control mucho más estricto en las políticas de administración tributaria.

---

<sup>1)</sup> <http://www.lavananguardia.com/local/baix-llobregat/20150407/54429381354/bellvitge-antes-b>

<sup>2)</sup> Taller no lineal. Realizado el 10, 12 y 13 de septiembre de 2014 en Bellvitge. *Buno*, el trabajo de Antonio Gagliano para el Espai 13 de la Fundació Joan Miró dentro del ciclo Arqueología preventiva, contempla una serie aparentemente heterogénea de elementos de los que destacan dos: la montaña de Montjuïc y la producción de las imágenes que representa la historia. Texto de LaFundició. -Extracto hoja de la sala-. En página 26.

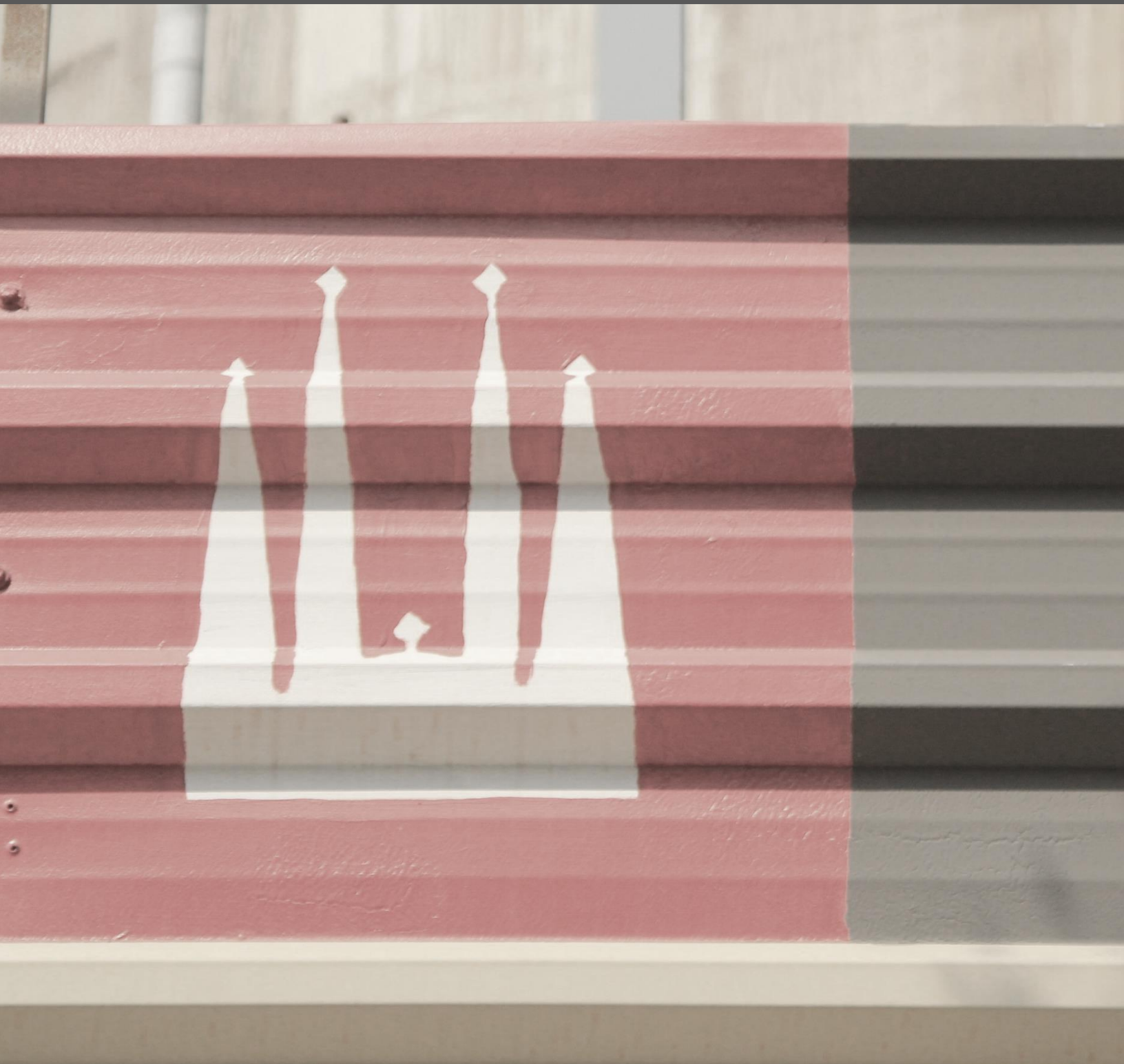
<sup>3)</sup> Véase: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/el-escarabajo-verde/historias-barrio/1327871/>

<sup>4)</sup> En la cultura catalana la afición por la lectura y el gusto por los libros, les son inculcados desde muy temprana edad. Es por eso, que cada barrio cuenta con su propia biblioteca pública, y, cada región, por ejemplo la de L'Hospitalet tiene una red de ocho bibliotecas, generalmente una en cada distrito. Además se suman a esta red, las bibliotecas de las universidades, que operan con consulta abierta al público en general. Cabe decir que para ellos es tradición regalarse libros, por ello celebran el día "del libro y la rosa" (23 de abril, el día internacional del libro). Ejercicio que lo universitarios hemos abrigado en años recientes.

<sup>5)</sup> <http://www.anticteatre.com/>

# APARTADO DE IMÁGENES

## SEGUNDA PARTE





# APARTADO DE IMÁGENES

## ANEXO I SEGUNDA PARTE

### ACCIÓN 1

Participación en el Taller no lineal. A cargo de Antonio Gagliano. Bellvitge, L'H. Barcelona Septiembre 2014.





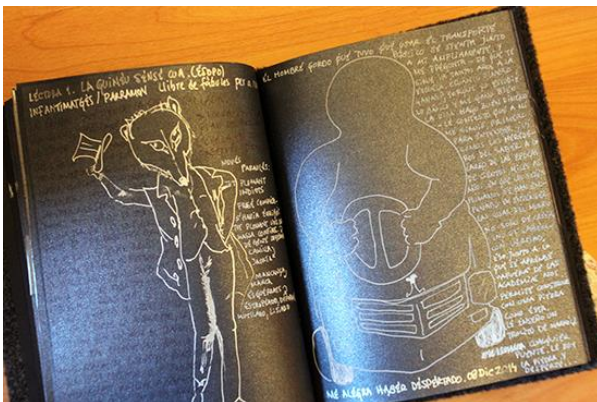
### ACCIÓN 1

Cierre del Taller-no lineal.  
A cargo de Antonio  
Gagliano, LaFundició y  
Espai 13-14 Fundación  
Joan Miró. Comisario  
Oriol Fontdevilla.  
Bellvitge, L'H. Barcelona  
Septiembre 2014.



### ACCIÓN 2

Conversaciones y práctica  
del idioma catalán.  
L'Hospitalet. Barcelona  
Sept- Diciembre 2014.  
Ferrán Raventós, Erick  
Rabinad. Reseña en:  
<http://hysteria.mx/antic-horror-picture-show/>



VERSIÓN EN

#### ANTIC TEATRE Andriàntic | Espai de creació

Imma Romero, responsable de comunicació i programació de l'Antic Teatre, ens rep per parlar-nos una mica sobre la història d'aquest singular espai cultural (1), situat al casc antic de la ciutat de Barcelona, que defineix com un lloc per a la creació artística, l'aprenentatge i la lluita.

El V festival de curtmetratges de terror i ciència-ficció, de producció pròpia, és una de les activitats del Centre, de caràcter autogestionat i independent, que ha operat de manera ininterrompuda des de 2003.

La cinquena edició de l'Antic Horror Picture Show celebrada el 31 d'Octubre de 2014, va tenir una participació molt àmplia, ja que d'entre desenes de treballs filmics enviats, el jurat, encapçalat per Guillem Puig, va realitzar una selecció minuciosa que, finalment, va estar conformada per dotze curtmetratges de gran qualitat tècnica, de trames inesperades i humor, molt d'humor sagnant i macabre:

★ BENVINGUTS A LA FI DEL MÓN de Manu Carbajo ★ MR. DENTONN d'Iván







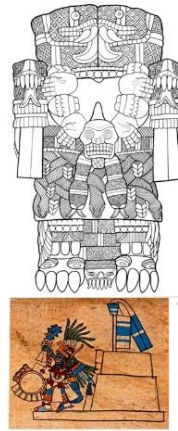
**ACCIÓN 5**

*Cocina catalana*  
Collblanc, L'H. Barcelona  
2014. Con el apoyo  
invaluable de la chef  
michellin Leslie Irazoqui.



**ACCIÓN 6**

*Lecturas comentadas*  
Biblioteca Josep Janés  
L'H. Barcelona  
2014. A cargo de Minerva  
Álvarez.



Coatlícue o "La de la falda de serpientes", era la diosa azteca de la vida y la muerte, de la tierra y de la fertilidad. Ella es la Madre Universal y los aztecas le dedicaron toda su devoción. Su representación más conocida es una figura antropomorfa que lleva una falda de serpientes y un collar de manos y corazones, arrancados de las víctimas. Su cabeza se forma por dos serpientes enfrentados, símbolo de la dualidad, un concepto básico en la cosmovisión de las civilizaciones precolombinas.

Coatlícue era una diosa feoza, sedienta de sacrificios humanos. Sus afiladas garras en manos y pies remiten a la ferocidad del jaguar, animal sagrado por excelencia, y las serpientes que la cubren, sustituyendo incluso partes de la anatomía, simbolizan a la humanidad.

Coatlícue fue madre de todo y de todos, incluso de los dioses aztecas, como al dios de la guerra y el sol Huitzilopochtli. La leyenda dice que quedó embarazada de él cuando una pluma entró en su vientre mientras ella estaba barriendo. Esta misteriosa concepción ofendió a sus otros cuatrocientos hijos, pues una diosa podía concebir hijos con otros dioses solamente, por lo que alientados por su hija, la diosa Coyotlauhqui, decidieron matar a su deshonrada madre.

Así fue que le armado y mató a Coyotlauhqui la 4 mientras que el donde permanece

En el Museo de Coatlícue, la diosa divina y humana, comprendieron su vida y muerte en

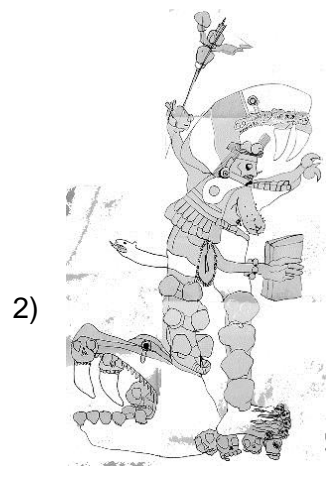
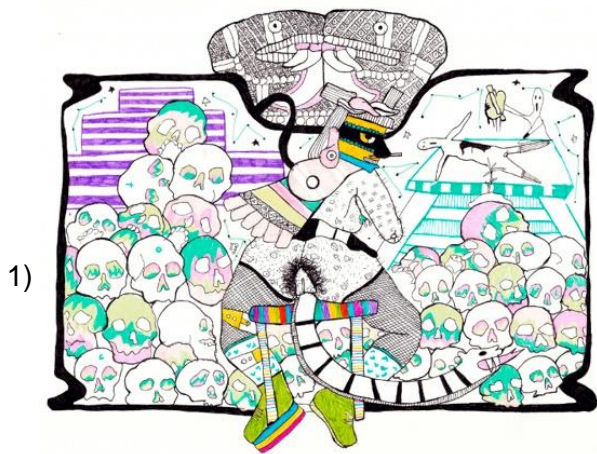
© Foto: Haugr & Binder



Known as the "Green Aztec Culture 119"

The Morning Glory is Above you see the Aztec "hummingbird" and on earth). He was the Aztec

LECTURA TRANSCRITA A UNA ILUSTRACIÓN. Con la colaboración de 1) Rurru Mipanochia. Ilustradora Mexicana. <http://larurru.tumblr.com/> Adaptación: 2) Magalli Salazar





## SEGUNDA PARTE

### PRESENTACIÓN DE LA PIEZA DE ARTE ACCIÓN EDUCATIVA.

“PROCESOS INTERNOS; RESONANCIAS COLECTIVAS”.

19 DICIEMBRE 2014.

EDIFICIO FLORENSA. FACULTAD DE ARTES.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA.

BARCELONA-L'HOSPITALET. ESPAÑA, CATALUÑA.

**PROCESSOS INTERNOS; RESSONANCIAS COL·LECTIVES** model didàctic desde l'art. **19 DIC 2014 19:15h** Barcelona España

presentació de peça d'art acció educativa **Magallí Salazar.** [laboratorioObraPublica.wordpress.com](http://laboratorioObraPublica.wordpress.com)

**charlas y fritangas**

edifici Florensa de la UB. Les Corts Dr. Marañón y C/Adolf Florensa 1er pis. Aula 14

**TAQUITOS DORATS** de pollastre o formatge

Tortilles fetes amb farina de blat de moro, mantega, sal al gust, formatge blanc cremat, ceba blanca, pollastre a l'ast

Es barreja la farina amb la mantega i la sal. Es fan petites "boletes" de farina i s'aixafen a mà fins a fer les truites. Es cocen en una paella. S'emplenen de pollastre deshebrado finament. Es guarden en borsa plàstica estrenyent fermament perquè quedin compactes. Es gelen. S'adornen i acompanyen amb: formatge, crema, ceba i enciam.

**SALSA VERMELLA** | Tomàquets 1/2 kg, aïo 2 dents, chile 2 peces, coriandre un manat, sal al gust. Es rostiren i heuen els ingredients.

**CUACAMOLE** | Alvocat, ceba, coriandre, llimona chile y sal al gust. Se barregen els ingredients.

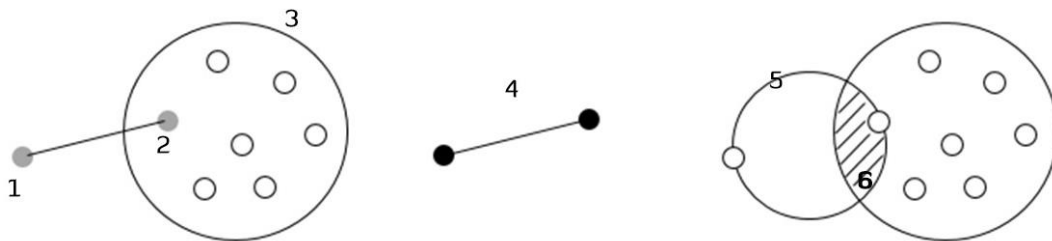


## **RESULTADOS**

### **CONSTRUCCIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO DENOMINADO EL *BINOMIO ILLICH-BEUYS*.**

A partir del proyecto académico de la maestría del Posgrado de Artes y Diseño se comenzó a desarrollar un modelo didáctico a través del arte que incluye principios de la(s) estética(s) contemporánea(s) de autores como Nicolás Bourriaud, Katya Mandoki y Ernesto Francalanci, así mismo se retomaron las ideas pedagógicas de Joseph Beuys e Iván Illich. Este modelo se activó bajo los conceptos de autodeterminación, creatividad, des-institucionalización de las relaciones humanas y autoaprendizaje. Durante los meses de Septiembre a Diciembre de 2014, en la ciudad de Barcelona, se creó un sistema de relaciones interpersonales, tanto afectivas, como de trabajo, basadas en intereses comunes. Estas relaciones se fueron dando con diferentes personas y en diferentes instituciones con el objetivo primordial de aprender o mejorar habilidades, conocimientos, técnicas, otras formas de relación.

Para desarrollar este primer modelo didáctico se diseñó y operó una estructura muy simple que consistía en organizar actividades en términos de cooperación, de manera que también se pudieran gestionar los saberes cotidianos. El modelo se ilustra así:



**FIG. 1.** Salazar, Magalli. (2015).

**ESTRUCTURA DEL BINOMIO:** Agente externo (1). Establece una proximidad con un agente interno (2) del círculo de actividad social a intervenir (3). A partir de un interés común se establece una relación interpersonal (4). Ambos agentes se convierten en intermediarios del aprendizaje y crean un espacio de intercambio (5) que afecta tanto al agente externo como al círculo de actividad social a través del agente interno (6).

En términos generales al modelo se le añadirían las etapas didácticas para desarrollar ejercicios de cooperación, creatividad y sensibilización estética, con el

propósito de promover una serie de acciones colectivas que permitan desarrollar recursos cognitivos más amplios, es decir, generar procesos de acción política que tendrán resonancia en la ciudad, en la comunidad. Una cuestión principal es retomar los saberes personales y cotidianos que activen aquellos espacios sociales, -también de memoria de los lugares y de acontecimientos entre las personas-, para que se transforme el contexto más próximo.

*Procesos internos; resonancias colectivas* es la etapa teórico-práctica dentro de un modelo didáctico que se convertirá en el laboratorio de producción creativa Obra Pública, basada en un concepto más lúdico de cooperación.

---

**Procesos Internos; Resonancias colectivas**, pieza en colaboración con Antonio Gagliano, y *LaFundició* (Mariló Fernández, Francisco Rubio y Luca Rullo), Minerva Álvarez, Patina Barcelona (Joaquín y Fabi), El jardinet dels gats (Alexandra Salvador, Esther, Auri, Carlota, Claudia, Miriam, Esther, Irene Pereras), Erick Rabinad y Ferrán Raventós, Leslie Irazoqui, Anticteatre (Guillem Puig y Emma Romero, Rurrumipanocia, y revista *hysteria!* (Liz Misterio e Ivelin Meza), Ascención Moreno González (doctora e investigadora de la Universitat de Barcelona y Aurea Patricia Ayón (máster en mediación artística). Barcelona-L'Hospitalet. Catalunya Sept-Dic de 2014.

Para consultar más sobre este proyecto, visitar:

<http://artepublicomx.com/procesos-internos-resonancias-colectivas/>

Video en: [https://www.youtube.com/watch?v=QadNfa5Q\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=QadNfa5Q_Q)

## OTROS INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS Y DOCUMENTOS

### ¿CÓMO Y QUIÉN?

BARCELONA – L'H

La Fundició Belvitge L'H	Taller no lineal Belvitge	Paisaje Sonoro Escuela Belvitge	Lesson 0 Joan Miró	Presentación libro Arqueologías preventivas El born	Procesos internos; Resonancias colectivas. UB. Florencia
Marió Fernández Francisco Rubio	Antonio Gagilano Ingríd Blanco Jordi Raventós Oriol Fontdevilla Asociación Belvitge 50	Marió Fernández Luca Rullo Javi José Raúl Al-Habla Piero de Francesca	Antonio Gagilano Aida Sánchez de Serdio	Antonio Gagilano Ingríd Blanco Oriol Fontdevilla Diana Luz Rabinovix	Marió Fernández Diana Luz Rabinovix Jordi Raventós
Biblioteca Josep Janés	Llibre Fórum				
	Encargado biblioteca Grupo de lectura Minerva Álvarez				
Rambla Poble Nou	Patina Barcelona				
	Fabi Joaquín Carlos				
Ciutat Vella	Jardinet dels gats				
	Alejandra Salvador Esther, Auri, Carlota Claudia, Miriam Esther, Irene Pereras				
Parada DVD L'h	Charlas en catalán	Mercat San Antoni			
	Ferrán Raventós Erick Rabinad Fuensanta García	Manel Gerard Merce Portela Serge Rabinad			Erick Rabinad
Lecciones de cocina	L'H				
	Leslie Irarzoqui Romina Cataudela Mercedes Rigatuso				
Universitat Barcelona	Asignatura Psicología del Arte				
	Dra. Ascención Moreno Aurea Patricia Ayón Teresa PérezCharles Isabel Matea Sol Grupo de estudiantes				Dra. Ascención Moreno Aurea Patricia Ayón Isabel Sol Grupo de estudiantes

Castellano

Espai 13

Fundació Joan Miró  
Barcelona



TALLER NO LINEAL  
A cargo de Antonio Gagliano  
En colaboración con LaFundició  
Espai 14-15

*Buno*, el trabajo de Antonio Gagliano para el Espai 13 de la Fundació Joan Miró dentro del ciclo *Arqueologia preventiva*, contempla una serie aparentemente heterogénea de elementos de los que destacan dos: la montaña de Montjuïc y la producción de las imágenes que representan la historia.

La montaña aparece en el relato de Antonio Gagliano como una estratificación geológica que acumula capas significantes de sedimentos narrativos y, a la vez, como «un centro de acumulación de inteligencia, una especie de laboratorio monumental de signos que absorben documentos y regurgita relatos».

¿Podemos mirar de este modo el territorio, cualquier territorio? ¿Podemos entender el barrio de Bellvitge, por ejemplo, como un lugar donde se sedimenta la inteligencia colectiva, un laboratorio donde también se produce un determinado tipo de documentos que se procesan y se devuelven al paisaje en forma de relatos que, a su vez y de forma retroactiva, lo configuran?

Al mismo tiempo, Antonio Gagliano nos ofrece con su trabajo una imagen de la historia, del relato histórico, que se presenta como un relato rizomático, no lineal, en el que las narraciones se densifican en la forma de determinados objetos —considerando que las imágenes y los documentos son también objetos.

En colaboración con diferentes grupos y personas del barrio de Bellvitge, proponemos un taller-laboratorio abierto con el título de *Taller no lineal*. Activado por Antonio Gagliano, compartirá algunas de las herramientas que utiliza habitualmente en su trabajo. Se examinará la documentación disponible sobre el barrio y se rastreará el origen y la evolución para escribir y dibujar otros relatos y conexiones posibles más allá de su propia historia. Asimismo, durante el taller se abordarán cuestiones relativas al acceso a los datos y a la información y al derecho de copia.

Como otras iniciativas empezadas en el marco del proyecto Espai 14-15, este taller-laboratorio quiere ensayar formas diferentes de poner en circulación los discursos, las habilidades y los modos de proceder de los distintos artistas en relación con un territorio específico. Además, podrá tener una continuidad más allá del propio proyecto en la colaboración de LaFundició con el grupo Bellvitge50, en la conmemoración del 50º aniversario y en otros procesos de creación colectiva impulsados por LaFundició como por ejemplo *Bellvitge rol en viu*.

Parte de estas otras formas de poner el arte en relación con el territorio incluye ocupar el espacio público y transitarlo. Por este motivo, el taller-laboratorio será ambulante y estará enmarcado en la Fiesta Mayor de Bellvitge, un momento en el que paradójicamente la ocupación espontánea de la calle se produce de forma controlada. Como hacia el dibujante Bon, presente en la exposición de Antonio Gagliano en el Espai 13, nos instalaremos con nuestra unidad móvil en diferentes sitios del barrio para llevar a cabo el taller.

El *Taller no lineal* ofrecerá la oportunidad de compartir, revisar y repensar materiales gráficos sobre Bellvitge producidos en distintos procesos y momentos por colectivos locales (Institut de Bellvitge, Asociación de Vecinos y Vecinas de Bellvitge, Centre l'Esclat, Centre d'Estudis de l'Hospitalet), con la voluntad de construir una representación colectiva plural y no lineal del territorio.

LaFundició



# TERCERA PARTE

EJERCICIO #1

LABORATORIO DE TRANSCREATIVIDAD OBRA PÚBLICA

ABRIL-JUNIO 2015 / SEPTIEMBRE 2015

## **TERCERA PARTE**

### **EJERCICIO #1.**

LABORATORIO DE TRANSCREATIVIDAD OBRA PÚBLICA.

ABRIL-JUNIO 2015 / SEPTIEMBRE 2015.

ZONA ORIENTE DEL CENTRO HISTÓRICO. CIUDAD DE MÉXICO.

Se ha dedicado por completo al Capítulo Tercero del presente trabajo la descripción del Laboratorio de transcreatividad Obra Pública, las delimitaciones de la práctica artístico-educativa, el público al que fue dirigido, el contexto institucional y socio-espacial de trabajo y los resultados de dichas actividades.

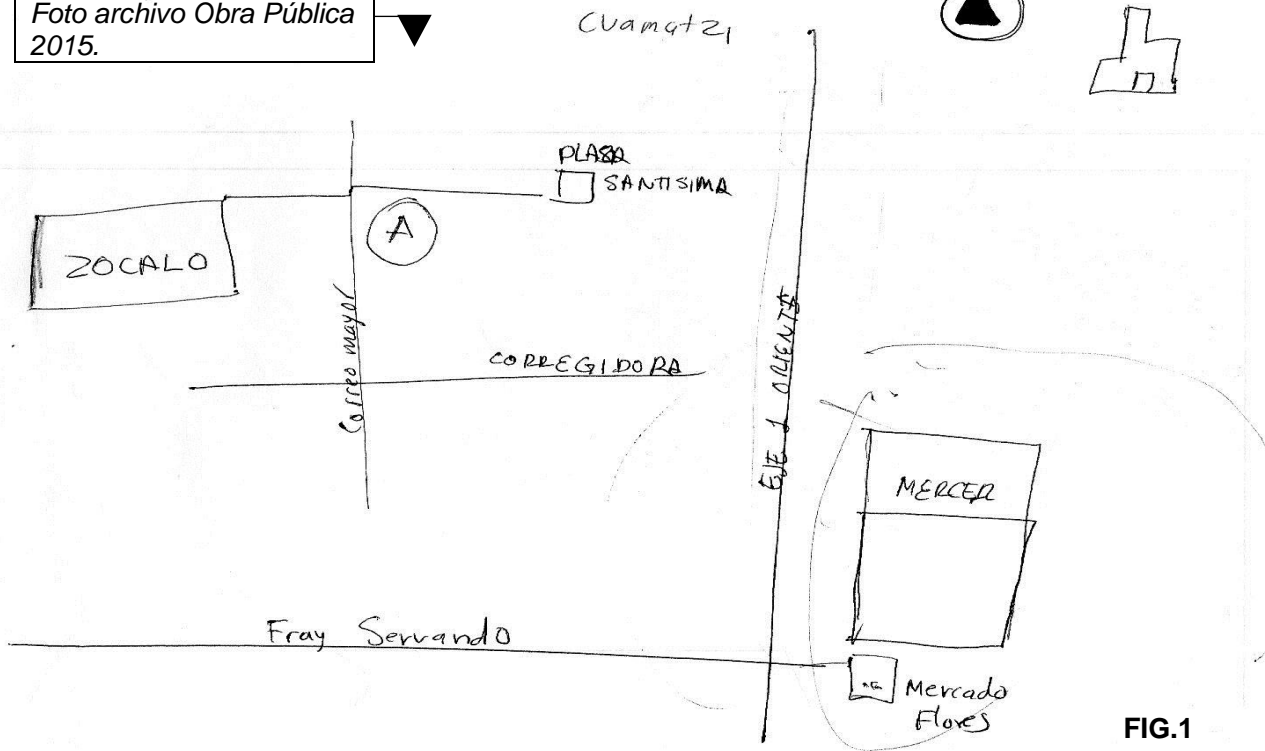
Por lo que en esta tercera parte del anexo sólo quedan por incluir algunas de las fotografías del mapeo (parte de la investigación cualitativa) y obtención de datos preliminares utilizados para preparar y diseñar las sesiones del taller.

Se incluye también la tabla de perfiles de los participantes y una encuesta comparativa referente a la participación de los jóvenes en proyectos culturales, en este caso se trata de una muestra de 25 alumnos de las carreras de diseño, artes y diseño, comunicación visual y de artes visuales de la Facultad de Artes y Diseño, antes ENAP/UNAM, con la cual se pretende recabar una información en el contexto académico, que será de gran ayuda para tener elementos mejor fundamentados para futuras intervenciones.

Para concluir, y debido a que surgieron diversas notas, textos, audios y otros elementos alrededor de este Ejercicio #1, se pide al lector interesado en ellos que los consulte en los sitios web que están incluidos con las imágenes.

**VAGABUNDEO**

Recorrido fotográfico.  
Delimitación de la zona  
Oriente del Centro  
Histórico, según definición  
de LAHAS. UNAM.  
Foto archivo Obra Pública  
2015.

**FIG.1**

Se le solicitó al arquitecto Omar Salvador de LAHAS que hiciera un mapa en base a su experiencia personal del espacio de la zona oriente. Con esa información se comenzó el primer recorrido y se intentó establecer una aproximación subjetiva a través de la memoria. Al azar se recorrió el orden de las calles y las fotografías que se muestran si bien no establecen ningún orden específico si se relacionan en una secuencia de izquierda a derecha según este mapa.

La memoria también cumple con una función social al resguardar los sitios que nos identifican y anclan al espacio, por un lado esta identificación nos proporciona seguridad y certeza, por otro lado, pertenencia dentro de una riqueza patrimonial sea esta cultural o histórica, pese a lo frágil de estas relaciones.



# APARTADO DE IMÁGENES

## TERCERA PARTE



# APARTADO DE IMÁGENES

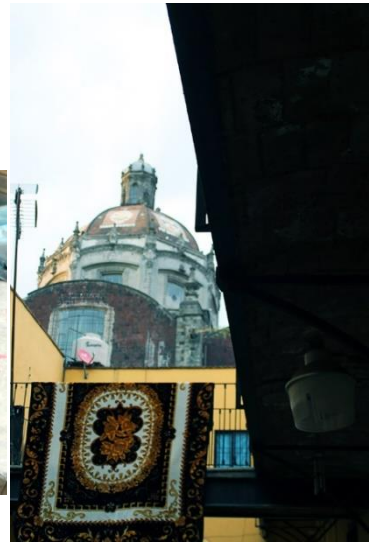
## ANEXO I SEGUNDA PARTE



1 ▲



2 ▲



3 ►

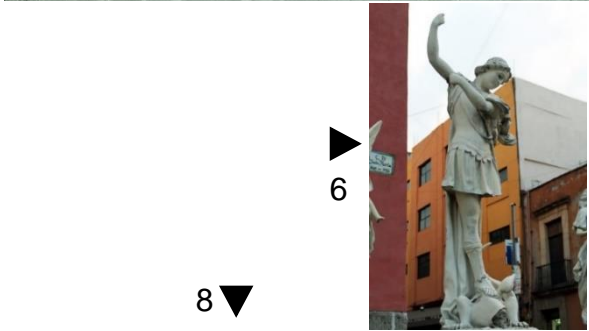


5 ▲

▼ 7



9 ▲



► 6



11 ▼

8 ▼



10 ►







12 ▲

13 ▶



14 ◀

▼ 15

▲ 16



19 ◀

18 ◀

**DELIMITACIÓN Y RECORRIDO FOTOGRÁFICO. ZONA ORIENTE CENTRO**

**HISTÓRICO.** FIG. 1) Mapa de ubicación geográfica. Fotografías: 1 y 2) Lavadero colonial del siglo XVI, que fue remodelado pero está en desuso. 3) Edificio colonial en Emiliano Zapata. 4) Figuras de culto la Santa Muerte y San Judas Tadeo plaza la Santísima. 5) Alrededores plaza de la belleza, 6, 7 y 8) Figuras del Templo de 9) Portada edificio colonial abandonado. 10) Barda intervenida con el número 43, en referencia a los normalistas de Ayotzinapa, Gro.11) Puesto de comida 12 y 13) Calle Talavera.14 y 15) Edificios coloniales. 16) Plaza la aguilita 17, 18 y 19) Templo de la Merced.

## OTROS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y DOCUMENTOS

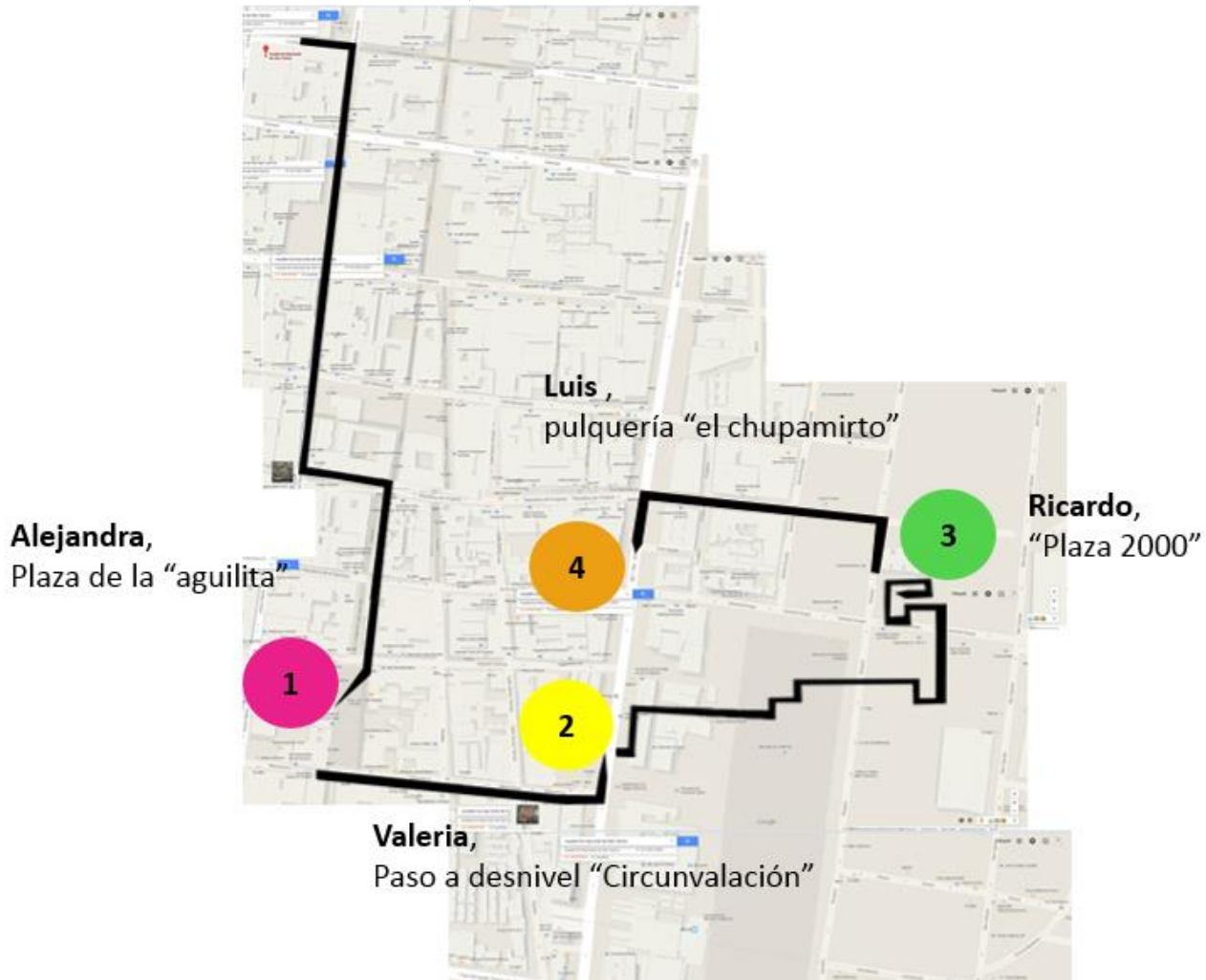
**EJERCICIO #1**  
**LEVANTAMIENTO DE DATOS.** Entrevista a cada participante. Caso 1) Ricardo, caso 2) Luis A. Cuevas Carro, caso 3) Alejandra Luna Sandoval, y caso 4) Valeria Reyes.



Nivel de Estudios	Edad	Profesión/ Oficio	Intereses	Relación con la Merced/ Qué transformaría
<b>CASO 1</b> Licenciatura N/D	25 aprox.	Nave Mayor.  Comerciante de chiles	Leer y correr	N/D  Retirar la actividad comercial en las plazas públicas y el ambulante en las entradas de los mercados.
N/D				
<b>CASO 2</b> 3ero preparatoria	29	Calle Emiliano Zapata. Comerciante de ropa	Leer ensayos, contar cuentos y tocar la jarana	Trabaja desde hace 15 años en la calle de Emiliano Zapata, pero desde niño ha tenido, junto con su familia actividades mercantiles en esa parte del Centro. Integrar cultura y arte en la zona oriente del Centro histórico, para reivindicar a la comunidad local.
Está muy interesado en la cultura local y ha realizado visitas guiadas por los alrededores. También reflexiona sobre la ventaja de ser hijo de un comerciante y comenta que considera que desenvolverse solo desde joven, distinguir billetes y conocer las calles y saber cuáles son más o menos peligrosas.				
<b>CASO 3</b> 3ero secundaria	36	Mercado de Flores. Comerciante de adornos al mayoreo y portadas para peregrinación	Ver series policiacas y películas de vampiros.	Desde hace 57 años su familia distribuye estos productos a municipios y cabeceras municipales, y para eventos grandes. Cuentan con dos locales. Forma parte de la mesa directiva de comerciantes organizados para contener el proyecto del rescate a la Merced, un Mega proyecto de la iniciativa privada y el GDDF. La creación de espacios recreativos y peatonales así como áreas verdes. Y la reapertura del CENDI de la Merced que fue clausurado.
En su local tratan de rescatar los trabajos de artesanos mexicanos por lo que los productos son 99% de proveedores de la república, incluso de talleres de la Merced.				
<b>CASO 4</b> Licenciatura Periodismo	29	Mercado de Flores.  Comerciante de productos de decoración	Ver documentales y leer novelas	Desde los 13 años ha ido a trabajar al local familiar. Cuentan con tres locales. Abastecen a museos y a personas que realizan fiestas populares. Con productos como adornos y guías (flores de tela o plástico para adornar entradas y salones). Forma parte de la mesa directiva de comerciantes organizados para contener el proyecto del rescate a la Merced, un Mega proyecto de la iniciativa privada y el GDDF. Que la Merced fuera un lugar más limpio
Se siente orgullosa de que toda su familia se dedique a trabajar en el Mercado de Flores, incluso su abuela de 88 años sigue acudiendo ahí todos los días.				

### EJERCICIO #1

MAPA RESULTADO DE  
LOS RECORRIDOS DE  
LOS PARTICIPANTES.  
Zona Oriente Centro  
Histórico.



Se encuentra territorialmente delimitada entre las calles 5 de Febrero- Monte de Piedad/República de Brasil- República de Colombia- (Eje 1 Oriente.) Anillo de Circunvalación- Calle San Pablo/ Calle San Jerónimo- y la zona del Mercados del barrio de la Merced. Los puntos en el mapa representan los lugares elegidos por los participantes en el Ejercicio#1 de Obra Pública.

En el CD adjunto se incluyen las narraciones de los recorridos (audio mp3) y la proyección (ppt) que se mostró en la exhibición en Mayo de 2015.

En carpeta: Ejercicio#1\_complementos

## OTROS INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS Y DOCUMENTOS

### ¿CÓMO Y QUIÉN?

ZONA ORIENTE, CENTRO HISTÓRICO. CIUDAD DE MÉXICO.

LAHAS	Seminario de Procesos Participativos	Segunda sesión Exposición	ZODES	Ciudades Seguras
Erick Ramón Hernández Omar Salvador Azacana Arq. Lourdes García	A.V Alfadir Luna Dr. Ricardo Tena	Luisa Cortés (Joaquín Aguilar, (Radio Aguilita) Dr. Daniel Hernández R. Dr. Álvaro Angoa	Plataforma 6600  Vecinos al no deprimido Mixcoac	Patricia Mejía. (Forense) Pensadoras Urbanas Elsa Arroyo Cristina Cruz Castillo Mercedes Moreno Sara Ortiz (colectivo punt6)
<b>Casa Vecina</b>				
Jaime Reyó				
<b>Casa Xochiquetzal</b>				
Antonio González				
<b>Vecinos</b>	Visitas casa o negocio			
	Luis A. Cuevas Ricardo Valeria Reyes Alejandra Luna Sr. Hernández Sra. López Madre Antonia Martín Real			
<b>Mercados</b>				
Permanecer en la Merced // Resistencia Merced	San Ciprián	de Flores		Nave Mayor
		Valeria Reyes Alejandra Luna		Ricardo
				Keren Tá
				Raúl Mejía (El pollo) Yohali Estrada Graciela López
				Rogelio Hernández
	Paola Castañares Omar Larios Left Hand Rotation			



## OTROS INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS Y DOCUMENTOS

FACULTAD DE ARTES Y DISEÑO. NOVIEMBRE 2015

### ENCUESTA

Se realizó una encuesta en las instalaciones de la FAD para conocer las motivaciones de los jóvenes respecto a la participación en proyectos culturales, ¿cómo establecer mecanismos para una participación comprometida? La información obtenida es necesaria para tener una referencia que permite preparar mejores tácticas de aproximación. De una muestra de 25 contribuciones se obtuvo lo siguiente:

Edad	Fem/Masc	Carrera	Asignatura	semestre	Tiempo empleado	Desde cuándo participas en este evento	Persona a cargo del proyecto	Área	Inversión personal en pesos
19	x	Diseño y CV		5to.	4 hrs.	Desde 1er semestre			\$10
20	x	Diseño y CV	Sonido y música	5to.	4 hrs.	Desde 1er semestre			\$50
20	x	Artes Visuales	Geometría		150 hrs.	2014	Stephani Sánchez	Maestra asignatura	\$ 00
20	x	Diseño y CV	Dirección de arte	5to.	168 hrs.	Este semestre	Johana Blanco	Maestra asignatura	\$800
19	x	Artes Visuales	Geometría	3ro.	150 hrs.	2014	Stephani Sánchez	Maestra asignatura	\$500 aprox.
19	x	Artes Visuales	Geometría Historia Arte y Teoría Arte	3ro.	150 hrs en un mes	2014	Stephani Sánchez y Martha Rosa	Maestra asignatura	\$500 aprox.
20	x	Diseño y CV	Dibujo	3ro.	90 hrs.	Desde 1er semestre	Noemí Ramírez	Maestra asignatura	\$20 aprox
18	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	90 hrs.	2014	Duffo		\$00
19	x	Diseño y CV	Diseño	3ro.	90 hrs. En un mes	2014	Cecilia Escalona	Maestra asignatura	\$00
19	x	Diseño y CV	Educación para el dibujo	3ro.	90 hrs.	Desde 1er semestre	Noemí Ramírez López	Maestra asignatura	\$00
21	x	Diseño y CV	Diseño V	5to.	48 hrs.	2015	Kawano	Maestra asignatura	Entre \$500 y \$600
21	x	Diseño y CV	Ilustración	2do.	Voluntario 9 hrs. aprox	2015	Johana Blanco	Maestra asignatura	\$00
24	x	Diseño y CV	Dirección de arte	5to.	72 hrs. Aprox.	2015	Johana Blanco	Maestra asignatura	\$500 aprox.
19	x	Diseño y CV	Tipografía	3ro.	16 hrs.	2014	Fanny	Maestra asignatura	\$00
19	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	15 hrs.	2015	Guillermo Zavaleta	Difusión cultural	\$300
19	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	3 hrs.	Desde 1er semestre	Guillermo Zavaleta	Difusión cultural	\$300
19	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	15 hrs.	2015	Guillermo Zavaleta	Difusión cultural	\$300 aprox
19	x	Diseño y CV	Tipografía	3ro.	25 hrs.	Desde 2do semestre	Kawano		No especifica
19	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	20 hrs.	Sólo una vez, no especifica			\$00
17	x	Arte y Diseño	Gráfica	1ro.	24 hrs.	2015	Roberto Carlos	Becas	\$50
19	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	20 hrs.	Sólo una vez, no especifica			\$00
19	x	Diseño y CV	Diseño Integrador	3ro.	20 hrs.	Sólo una vez, 2014			\$00
19	x	Diseño y CV	Dirección de arte		2,160 hrs.	2014	Johana Blanco	Maestra asignatura	\$1,000
27	x	Diseño y CV	Dirección de arte y Relaciones Públicas	Adjunta.	2,160 hrs.	Desde 2009	Johana Blanco	Maestra asignatura	\$1,000
20	x	Diseño y CV	Dirección de arte	5to.	48 hrs.	Este semestre	Johana Blanco		\$800

Sobre los motivos que tienen para participar, el que más se destaca se refiere en primer lugar por acreditar la materia y seguido por el gusto de hacerlo. También se les preguntó sobre si un proyecto de este tipo ayude a que las personas que participen se relacionen mejor, el 65 % opina que esta actividad les permitió trabajar en equipo, convivir y desarrollar el compañerismo entre ellos, el 15% dice estar desilusionado por la falta de organización. De si tienen alguna estrategia para mejorar su participación, el 55% cree que la organización y la asignación de tareas es la mejor opción, el 45% no tiene estrategia. De la participación de personas invitadas, ajenas a la asignatura que convocó al montaje, el 35% manifiesta que familiares y amigos participaron, el 65% no invitó a nadie más. Sobre saber su preocupación de qué hacen respecto a los materiales y objetos después del evento, el 40% resguarda algunos objetos, el 10% resguarda la mitad y tira la mitad, el 45% lo tira a la basura y el 5% no sabe.

Las preguntas realizadas intentan abarcar una amplia gama de condicionantes que pudieran tomarse en consideración al momento de convocar a grupos.

---

Encuesta realizada en las instalaciones de la FAD. Xochimilco. México, DF. El día 31 de Octubre de 2015 con motivo de los festejos del Día de Muertos ya que es una de las celebraciones con más participación dentro de la comunidad estudiantil.



# DOCUMENTOS COMPLEMENTARIOS

INFOGRAFÍA

NOTAS

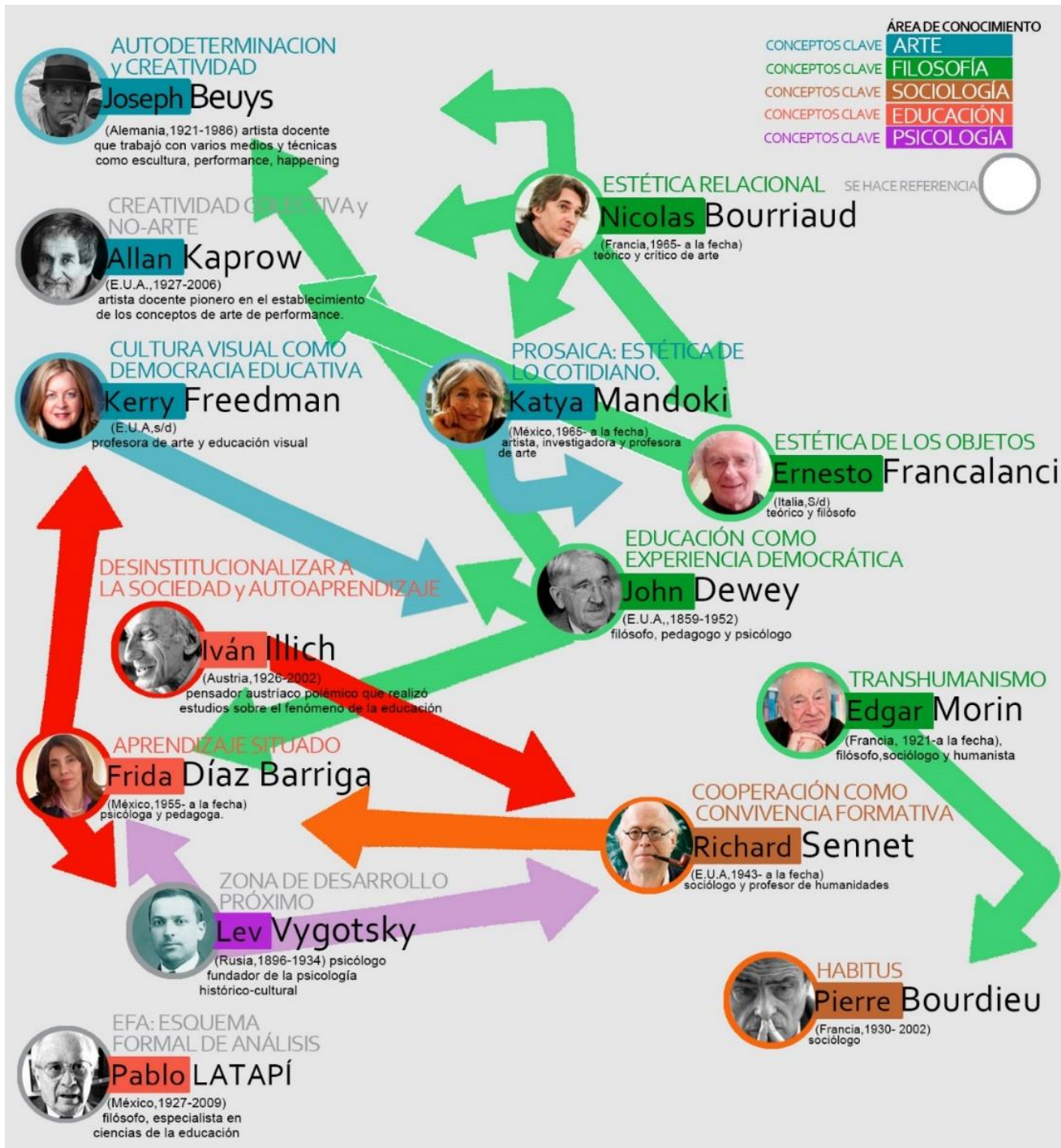
ENCUESTA



# RECURSOS DE APOYO CONCEPTUAL

## INFOGRAFÍA

FIG. 1. Infografía de autores citados.  
Por Salazar, Magalli. (2015).



## NOTAS

Se anexan los apuntes hacia el concepto de visualidad pública: a partir de articular algunos conceptos que refieren al ámbito de **lo urbano** y su relación con **la cultura visual y el aprendizaje**.

Se retoma *lo urbano*, como las estratificaciones que son el producto de las prácticas sociales, es decir, la manera de construir y colonizar los espacios para el intercambio de comunicaciones e informaciones. El primero de sus elementos es la **cultura**, que se define como “el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”<sup>(1)</sup>, en otra acepción de cultura, se dice de los procesos sociales que regulan la existencia tanto individual como colectiva, éstos se basan en las ~~tradiciones~~ aportaciones jurídicas, religioso-espirituales, científico-tecnológicas, artísticas y festivas; que influyen en la economía y en el desarrollo de políticas generalmente conciliadoras hacia el exterior. Cultura son los rasgos que *visibilizan* una pertenencia no “natural”, sino mediada; el segundo elemento es el **lenguaje**, que contiene y abarca todas las representaciones transmisibles dentro de la cultura. En los estudios de la semiótica se argumenta que imágenes y textos pueden ser *leídos*, ya que comparten el uso de metáforas. Que en palabras de Edgar Morin, “el lenguaje es una máquina/.../ engranada en la máquina cerebral de los individuos y la máquina cultural de la sociedad” (2008:41). El lenguaje une lo biológico con lo social. Un tercer elemento, que pertenece al lenguaje es **el imaginario** (de naturaleza psíquica), se origina en la intuición (el cúmulo de experiencias individuales desde el nacimiento) y permite relacionar los aspectos reconocibles de la realidad y lo simbólico expuesto en esas relaciones.

Una aportación de Néstor García Canclini es su perspectiva del psicoanálisis. Él discute que “La construcción teórica de los grandes psicoanalistas, desde Freud a Lacan así como la de sus seguidores, está concebida para examinar el aparato psíquico individual./.../ Por otro lado, no me resulta totalmente satisfactoria esa trilogía, esa triada entre lo real-simbólico-imaginario para analizar fenómenos de cierto espesor

social, porque son fenómenos que tienen una complejidad distinta, relacionada con la intersubjetividad, para decirlo en términos más cercanos al psicoanálisis”(2007).

Pero, si el enfoque psicoanalítico no es suficiente para determinar cómo funcionan las relaciones en la intersubjetividad que también es interacción, podemos sugerir tratarlo como *bucle recursivo*. Conectando con la idea de Edgar Morin, sobre que “Toda relación [social] pasa por un proceso de auto organización y de autoproducción. [Éste] constituye un circuito donde los efectos retro actúan sobre las causas, donde los productos son en sí mismos productores de lo que los produce”. (2008:331). Es decir, una simbiosis entre el entender aquello que conocemos y un conocer a partir de la experiencia con otros para entender aquello conocido.

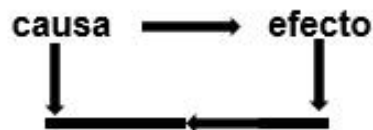


Fig. 2. Morin.

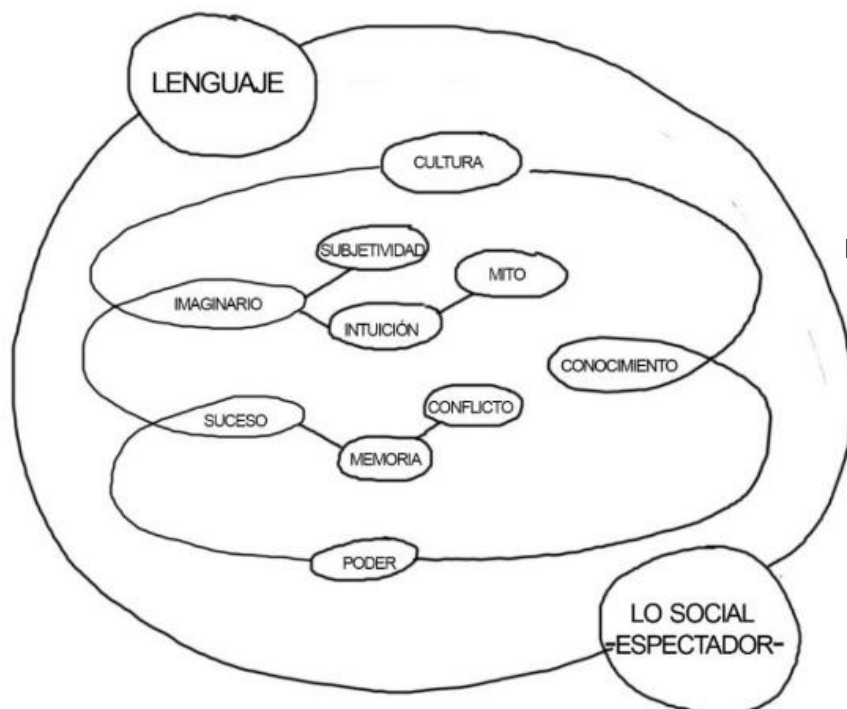
Un cuarto elemento, es **lo social**, manifestado en el *habitus*, un área donde se exhiben las diferencias entre los grupos sociales, al mismo tiempo que éstas son susceptibles de clasificación perpetuando sus divisiones, como, por ejemplo, “las diferencias en las prácticas, los bienes poseídos, las opiniones expresadas se vuelven diferencias simbólicas y constituyen un verdadero *lenguaje*”. (Bourdieu, 2011:31-32). Podría entenderse al *habitus* como un campo de intercambios de significado para construir sentido, donde cada grupo social –o individuo- expresa y fortalece sus intenciones, donde se hace posible materializar los deseos y las creencias en actitudes y formas reconocibles que son reconocidas por otros.

El “**suceso**” lo inseparable *del imaginario* y de *lo social*, está integrado por el conflicto y la memoria, pues no se trata de tener “una experiencia”, sino que representa la adquisición de *sentido*. En palabras más precisas, obtenemos o generamos **conocimiento** al discriminar y seleccionar valoraciones en torno a los descubrimientos que realizamos a lo largo de la interacción social. Pues, “conocer es formular creencias respecto a los fenómenos. /.../ La verdad es ir logrando un acercamiento entre la creencia y el fenómeno, entre el significable o referente y el significado”. (Ponce, 1996:177).

Finalmente se situará **al poder** como el último de estos componentes en correlación. Michel Foucault (1926-1984), emprende un análisis amplio sobre este fenómeno esencialmente social, al que él invita a entender como una relación entre dos partes muy particulares, que pueden ser individuos o colectivos en reciprocidad, y este “poder” es la acción ejercida de “unos sobre otros” (1988:15). Acción indirecta que afecta el presente o el futuro de esas acciones.

Lo que destaca en las *relaciones de poder* es un sistema de diferenciaciones 1) Que condiciona el *estatus* o los privilegios y obtenido por diferentes vías, (como en los asuntos jurídicos, económicos, culturales y lingüísticos, de capacitación y formación), 2) La finalidad que se ha planteado para ejercer una acción sobre otros, 3) El tipo de medio por el cual se ejecuta este poder, las diferencias en la economía, por la coacción del despliegue armamentista, por efecto de la palabra, por los sistemas de vigilancia...,4) La institucionalización en sus diferentes vías, por ejemplo: la familiar en dónde se interrelaciona lo jurídico, la tradición, los hábitos, la moda, 5) Las acciones elaboradas en relación a un contexto; por ejemplo las tecnologías para ejercer este poder). Ejercer poder o poderes es un ejercicio de dominio de *unos sobre otros*.

Para aclarar lo anterior se presenta el siguiente esquema, -realizado con la asesoría del Maestro en A.V. Sergio Koleff Osorio, (asignatura Estudios Visuales sobre lo Artístico, Posgrado en Artes y Diseño. UNAM)-, que es una aproximación al concepto de visualidad pública (Salazar, Magalli, 2014):



Esquema Visualidad Pública.  
Koleff-Salazar.  
(2015)

Un elemento central para observar estas prácticas del poder es lo urbano, cuyo principal conflicto es fenómeno de la interculturalidad.

En un trabajo de educación y currículo de la catedrática estadounidense Kerry Freedman, argumenta que la interculturalidad es un proceso de humanización en el sentido de comprender la importancia de estas identidades múltiples al considerárseles un factor de cambio para el diseño e implementación de las estrategias educativas. La interculturalidad pasa de ser una “amenaza” al orden y a la aplicación concreta de informaciones y conocimientos, a una herramienta propiamente dicha de un estado social vivo y dinámico que permite una adaptación al entorno de la historia, la economía, la política y la sociedad. Que admite un estado de inclusión para “presentar” y preservar las tradiciones en convivencia, que son reunidas en los distintos modos existencia través de la escuela.

Ahora bien, la multiculturalidad presente en la escuela y, fuera de ella, en lo urbano, conlleva a aceptar los rasgos identitarios contradictorios que se dan en las prácticas cotidianas <sup>(2)</sup> y abre la posibilidad de reconocimiento de los lazos comunicantes entre las diversidades. Se hace especial mención a la facultad dinamizadora de la imagen ya que impacta en asuntos de índole sociopolíticos y económicos que también fortalecen el sentido de identificación.

Esta investigadora afirma que “la *“imagen”* no es un lugar común; implica una identidad simbólica a gran escala. Desde una perspectiva moderna, la imagen cuenta con un significado cultural profundo”. (2006:130-132).

A este respecto es notorio ver cómo cada vez con más frecuencia los iconos, símbolos o rasgos de imágenes son desplegados en lo urbano y convertidos en producto de las modas y, sobre todo, como fuente de identidad cultural.

Se tratará de definir qué es la cultura visual para crear un engranaje al concepto de *visualidad pública* que finalmente se propone como una dimensión del proceso de aprendizaje.

En un ensayo escrito para la Universidad de Berkeley, en California, Estados Unidos de América, Svetlana Alpers, especifica que la cultura visual<sup>(3)</sup> es aquella en que las

imágenes son los elementos centrales de la representación del mundo, “en el sentido de formulación de conocimiento” (2003:84), y como tal se distinguen de las representaciones verbales y las textuales. Así, la cultura visual describe la(s) des-territorialización(es) de los productos simbólicos, materiales y “naturales”, que forman relaciones entre ciencia-arte-naturaleza-educación.

La cultura visual es un sistema dentro del sistema de las políticas de mercado presentes en el consumo cultural que influyen en la formación identitaria social. En este sentido es un medio para la investigación entre los medios de producción y los rasgos culturales producidos.

*La visualidad pública*, es la ampliación de la cultura visual en las formas de representación del mundo, de la reinterpretación de contextos que circunscribe todos los elementos transmitidos por los medios de producción cultural interpretadas y originadas colectivamente. Cuya condición es la apropiación de los signos para simbolizar un estado “personal” como distintivo cultural, es decir, una *imagen* de distinción cultural, por ejemplo, la flor del cerezo para la cultura japonesa; los nopales para la cultura mexicana; las aceitunas para la cultura española; el logotipo de mercedes Benz para la cultura alemana, los bordados en seda para la cultura china, los camiones de doble piso para la cultura inglesa, las danzas del carnaval para la cultura brasileña, se pueden incluir las insignias, logotipos, tipografías, tonos y tonadas musicales, frases, acentos lingüísticos, por ejemplo los yeísmos, o el seseo...gestos corporales...conceptos sociales, o el color con atributos regionales como el rojo teotihuacano, o más recientemente el rosa mexicano. Estas representaciones sólo son la punta del iceberg de la complejidad de la manifestación cultural, que pudiera a veces caer en lo obvio pero también se convierte en el signo más permanente, que da acceso a determinada cultura, diferenciándola. A este respecto, la imagen es una memoria de significación, “es fuerza de archivo que retiene lo capturado para que, fuera de su tiempo propio, pueda de nuevo recuperarse, venir de nuevo a *ocurrir*”. (Brea, 2010:13). Entre estos “gestos”, que figura la representación cultural, “existe un “espacio” conceptual entre objetos, imágenes, textos, y otras formas de arte (manifestación) dentro de los cuales existen posibilidades de aprendizaje”. (Freedman, 2006: 141 y 142). Se ha eliminado la palabra *arte* de la frase adjuntada de los textos de Kerry

Freedman pues lo que nos interesa es precisamente ampliar las áreas en las que estas manifestaciones se desarrollan, y no exclusivamente en un solo aspecto. En cambio se enfatiza que “la relación entre la forma, el sentimiento y el conocimiento es una parte importante del proceso cognitivo”. (Freedman, 2006:96).

Dado que el aprendizaje es un proceso de ajuste permanente en la conducta y que está obligadamente dado por la experiencia, situemos sus características primordiales según Saljo (Citado por Brock-Bank y McGill, 2002. En Moncada, 2012:39), que, como aclara el autor, fue obtenida en una encuesta realizada en adultos:

- 1) incremento cuantitativo del saber,
- 2) memorización,
- 3) adquisición de datos, métodos, etc. que pueden retenerse y utilizarse cuando sea preciso,
- 4) abstracción del significado,
- 5) un procedimiento de interpretación orientado a comprender la realidad.

Se sugiere que a través de la *visualidad pública* se supere la superficie de las percepciones y se reconozca la potencial fuerza cognitiva de los signos de toda la cultura visual y la cultura manifestada en sus otras formas para descubrir cómo se asocian socialmente estos mecanismos de identificación en las producciones estéticas y simbólicas como instrumentos de acción política. La pregunta que surge es ¿cómo hacer visible lo que está debajo de la punta del iceberg, es decir, mostrar o entrever lo que se cuenta ahí?, ¿cómo nos educa lo representado?

Para establecer un proyecto para una acción política se ha de reconocer primero las diferencias entre las esferas: educativa, social y cotidiana, de ello se persigue elaborar formas de prácticas que permitan la formación-sensibilización del individuo con miras a un actuar ético, colaborativo, creativo y ecológico. Es decir, como procesar formas de acción política a través del ejercicio de la visualidad pública. Este proceso es un intento educativo para esclarecer cómo nos educa lo que vemos y así reflexionar-actuar en consecuencia.



---

1) UNESCO. Declaración Universal de la sobre diversidad cultural. Paris, 2001. Disponible en línea: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>, en: Barrio trabajando. Metodología de la Participación Ciudadana en Proyectos de Mejoramiento Barrial. Autores Edoardo Cazzaco y Sebastián Sepúlveda. Centro Cultural España: México, 2010. Véase: <http://lahas.org/wp-content/uploads/2014/09/lahaspdf11.pdf>. Pág 45

**FIG. 2.** Tomada de: Morin, Edgar. (2008). *El Método V. La humanidad de la humanidad*. Madrid: Editorial Cátedra. Pág. 331.

### **ESQUEMA Visualidad Pública.**

Koleff-Salazar. (2015)

Para apoyar la construcción del concepto de visualidad pública (Salazar, Magalli, 2014).

Esquema bajo licencia **CCmx Atribución by**.

Más información: <http://www.creativecommons.mx/>

2) Aquellas de índole personal proyectadas en el ideario y en las creencias para entablar una comunicación con otros.

3) Término acuñado por Michael Baxandall. (Alpers, 2003:84).  
Revista de Estudios Visuales #1, 2003.

## NOTAS\_(2)

En el seminario internacional #ciudadesseguras libres de violencia contra las mujeres, del 5 al 7 de Octubre de 2015, en el Palacio de la Autonomía, tuve la oportunidad de participar en un taller diseñado y coordinado por el *col.lectiu punt 6*, donde una de sus integrantes, Sara Ortiz Escalante realizó el taller “Diseñar, Planear y Participar para una Ciudad Segura libre de Violencia contra las Mujeres”, de mapeo corporal bajo un instrumento de investigación llamado el Diagnóstico Urbano con perspectiva de género (*DUG*). Esta técnica, según explican en su sitio web, “permite una representación simbólica de la memoria de una comunidad, sobre todo de las tareas realizadas por las mujeres, y que se ven proyectadas en la esfera pública” (Colectivo punto 6, 2013). El *DUG* es un cuestionario que sirve para describir y analizar el entorno cotidiano. Ayuda a mostrar de una forma ordenada todo aquello que ya sabemos por la experiencia acumulada de vivir en un lugar.

Por ello incluir el *DUG* en futuros ejercicios dentro del Laboratorio de transcreatividad permitirá analizar nuestros entornos cotidianos a partir de definirlos por sus elementos físicos y sociales, y en ese sentido, nos facilitará su descripción y comprensión desde una perspectiva de género. Las preguntas del cuestionario *DUG* están divididas en seis ámbitos: la participación, los espacios de relación, los equipamientos y servicios, la movilidad, la seguridad y la vivienda.

Aquí incluimos otra posibilidad de mapeo a través de la exploración de nuestros cuerpos como fuente de información. “El *body mapping* o mapeo corporal es una técnica que se empezó a utilizar con mujeres en los años 80 para trabajar los derechos sexuales y reproductivos. Posteriormente esta técnica se ha utilizado en diferentes lugares del mundo como fuente de información, herramienta de investigación-acción o con fines terapéuticos con mujeres portadoras del VIH o personas inmigrantes indocumentadas, entre otras”. (Información de su sitio web).

---

Colectivo punto 6. En: <http://issuu.com/punt6/docs/mujerestrabajando>.

Visitado el 7 de Octubre de 2015.

*Este trabajo académico no habría sido posible sin la paciente y preocupada asesora del Doctor Lauro Garfías Campos, a quien agradezco su interés y puntual consejo en este proceso, del que a veces yo tenía la impresión de un laberinto interminable, no sabiendo que lo iba construyendo con sus portones, setos y todo.*

*Gracias también al equipo de sinodales que me brindó su tiempo y su exhortación invaluable; a la Doctora María Elena Martínez Durán; la Maestra María Soledad Ortiz Ponce; el Maestro Yuri Alberto Aguilar Hernández; al Maestro Sergio Koleff Osorio en México, y a la Doctora Ascensión Moreno González en Barcelona.*

*Gracias a quienes con su sabiduría dieron claridad y guía a este proyecto; a las autoras y los autores citados; a mis maestras y maestros del pasado y de hoy; a mis alumnas y alumnos; a mis colegas de oficio y a mis amigas de lucha.*

*Durante este tiempo de trabajo agradezco de corazón a todas y todos quienes caminaron junto a mí dejándome ver que todavía hay esperanza para construir un lugar donde vivir con dignidad y alegría; aprecio de manera infinita su amistad, su calidad humana y su profesionalismo. Gracias a Aurea Patricia Ayón, Ivelin Buenrostro, Mónica Galván, Leslie Irazoqui, Liz Misterio, Marisol Maza, Erick Hernández, José Luis Martínez, Carlos Mier y Terán, Erick Rabinad, Ferrán Raventós, Idaid Rodríguez y Salvador Sarmiento y una larga lista de personas que aquí no cabrían.*

*Gracias a las personas en Barcelona que me permitieron aprender de ellas, Mariló Fernández, Francisco Rubio, Luca Rullo, Antonio Gagliano, Jordí Raventós, Oriol Fontdevilla, Aida Sánchez de Serdio, Fuensanta García, Alexandra Salvador, Romina Cataudela, Minerva Álvarez, en Madrid a Sandra Pérez, la colectiva de Pedagogías Invisibles, en especial a María Ocaso y a David; y en México, a Omar Salvador, Azcana, Sara Ortiz, Paola Castañares, Valeria Reyes, Lois Cuevas, Alejandra Luna y Ricardo, así como a María Alejandra Valenzuela Marín (Academia de San Carlos).*

*Gracias a mi madre María Antonieta y a mi hermana Nashielli por su paciencia, consuelo y amor incondicional durante este periodo de trabajo que nos quitó algún tiempo juntas. Gracias a mi padre José Juventino.*

*Este proyecto se ha llevado a cabo con el deseo de experimentar entornos para la integración social y aunque mínima, es una contribución para todo aquel lector interesado en el trabajo del arte como medio de transformación social: una práctica en la cual se reconocen a las personas como seres únicos, irremplazables y trascendentes.*

*En ese sentido, el destino es una circunstancia social que puede ser burlada, pero sólo si somos conscientes de nuestro lugar en el mundo; entonces, al reconocernos, podremos crear lazos y redes donde es posible construir espacios de intercambio y apoyo, al mismo tiempo que acompañados, disfrutamos de cada experiencia vivida.*

**-Magalli Salazar Contreras  
Ciudad de México, 2016.**

***Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad.  
Una propuesta de educación a través de procesos artísticos y socioestéticos.***

Proyecto de investigación y producción que presenta:  
Lic. en A.V. Magalli Salazar Contreras.  
[www.artepublicomx.com](http://www.artepublicomx.com)

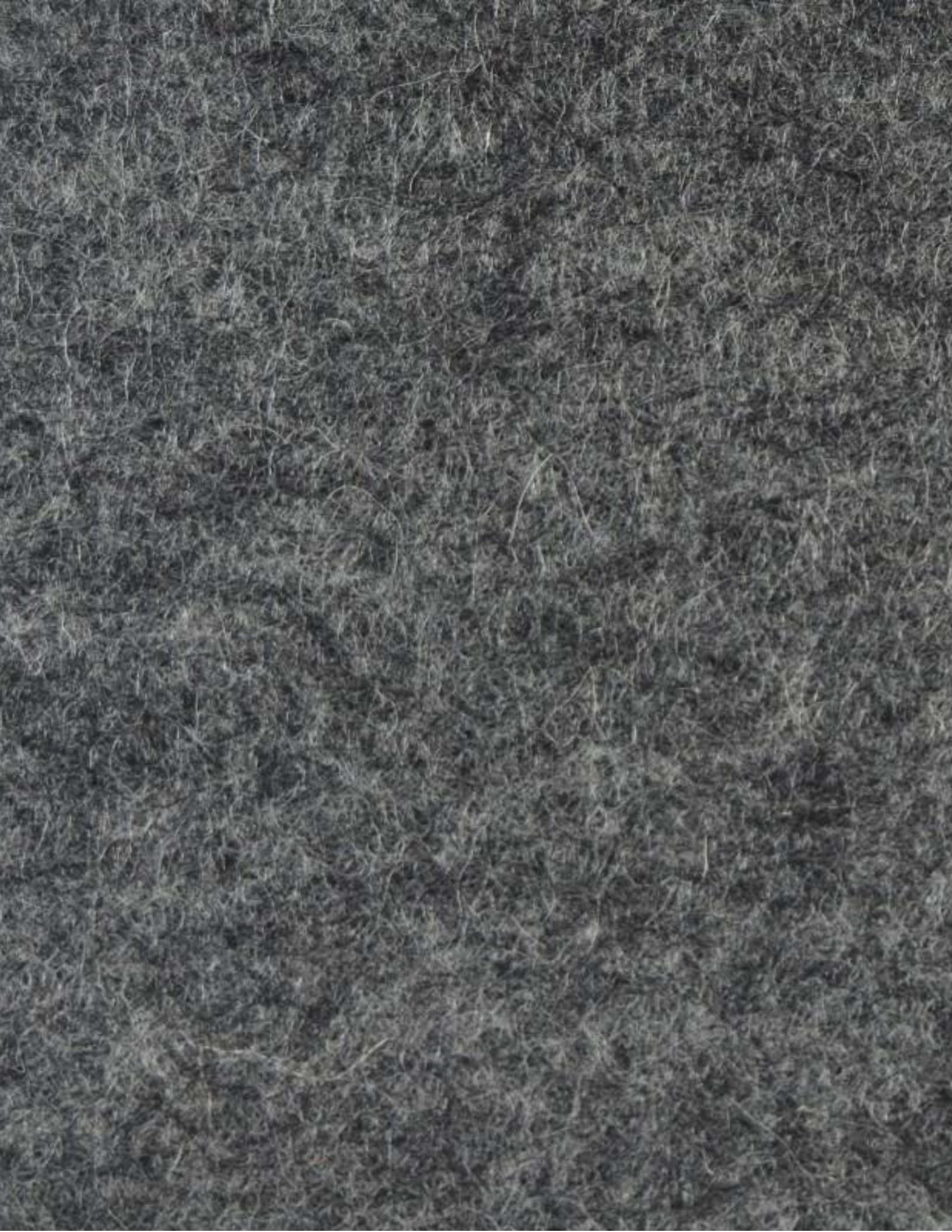
Para obtener el grado de Maestra en Docencia en Artes y Diseño.  
Orientación Didáctica para la enseñanza de las artes y el diseño.  
Facultad de Artes y Diseño  
Posgrado en Artes y Diseño (PAD-UNAM)  
Ciudad de México.  
2016.

Obra de divulgación académica y cultural sin fines de lucro.

Bajo licencia CCMX 

-----Artista visual y educadora egresada de la Facultad de Artes y Diseño (FAD), antes Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP). Nacida en la ciudad de México en 1977. Su trabajo gira en torno al arte público participativo que comúnmente enriquece con la fotografía y el dibujo, por ser herramientas de recuperación de memoria, así como medios de acceso a las representaciones simbólicas y subjetivas. Su interés se centra en explorar conceptos como la corporalidad, urbanidad, virtualidad, la ciudad como reflejo de identidad, la memoria; que la han llevado a trabajar con diversas comunidades. Desde el año 2000 a la fecha ha realizado exposiciones y producción de obra, de manera colectiva e individual en la ciudad de México y Barcelona. Cuenta con cuatro publicaciones en co-edición. Entre ellas, “Sin Límites /Limitless” (2013) Arte contemporáneo en la Ciudad de México 2000-2010. VV.AA. México: Cubo Blanco, y “Jardín de Academus” (2011) Laboratorios de arte y Educación. México: UNAM.





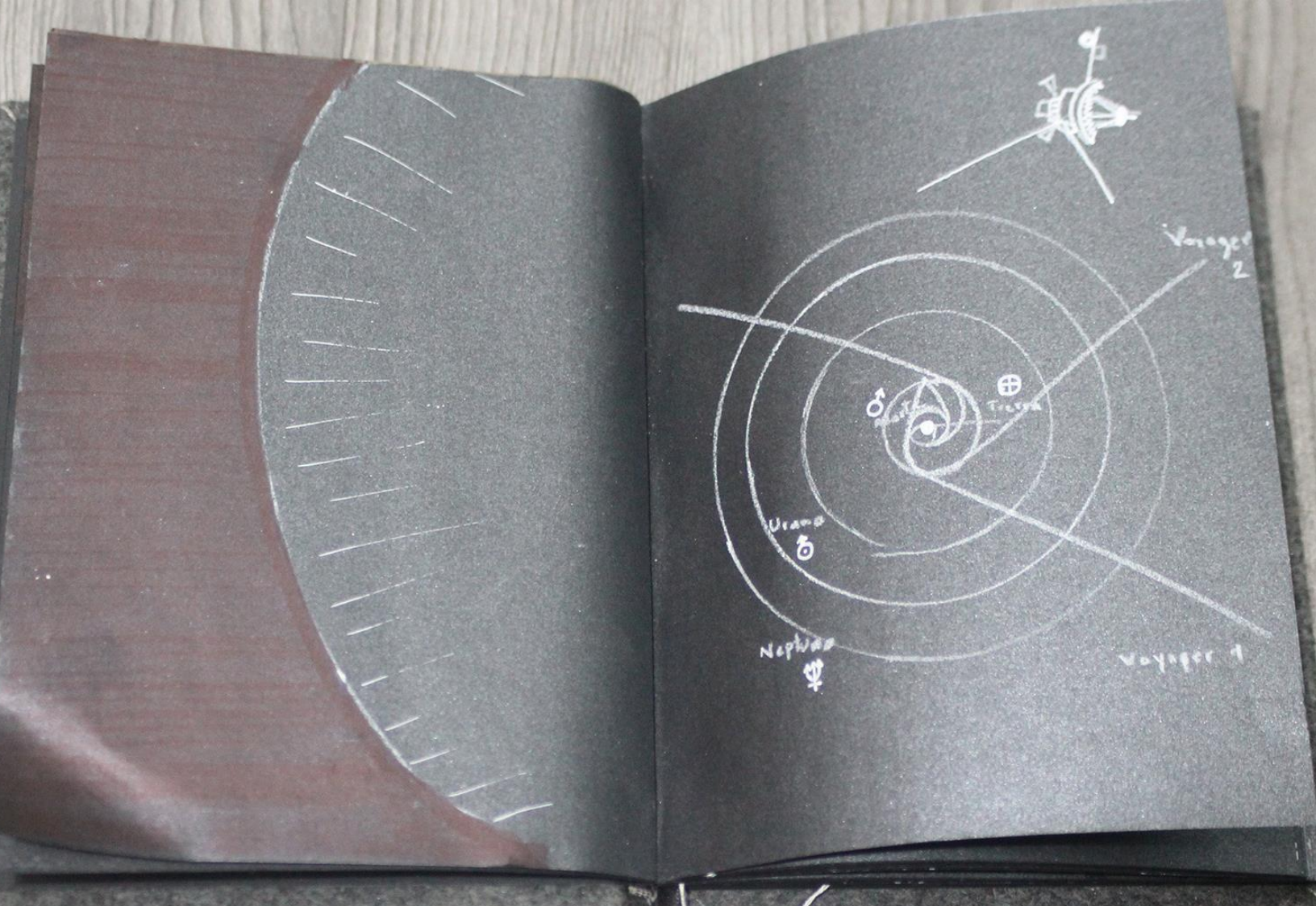
# BITÁCORA DE APRENDIZAJES

NOTAS, REFLEXIONES Y BOCETOS (2014-2015)

**MAGALLI SALAZAR CONTRERAS.**

DOCENCIA EN ARTES Y DISEÑO. POSGRADO DE ARTES Y DISEÑO. UNAM





LA IMAGEN-MATERIA REGISTRA CON ENORME TORPEZA LA DESBORDANTE ENERGÍA DEL MUNDO...DEMASIADO INCAPACES ACASO DE OLVIDAR -DE VACIARSE DE MEMORIA-, COMO HACEN LOS ESPEJOS, ESTAS MÁQUINAS SE OBCECAN EN RECORDAR Y DEVOLVER SIEMPRE UN "LO MISMO".

José Luis Brea (2010) *Las eras de la imagen*.  
AKAL. Estudios Visuales: Madrid

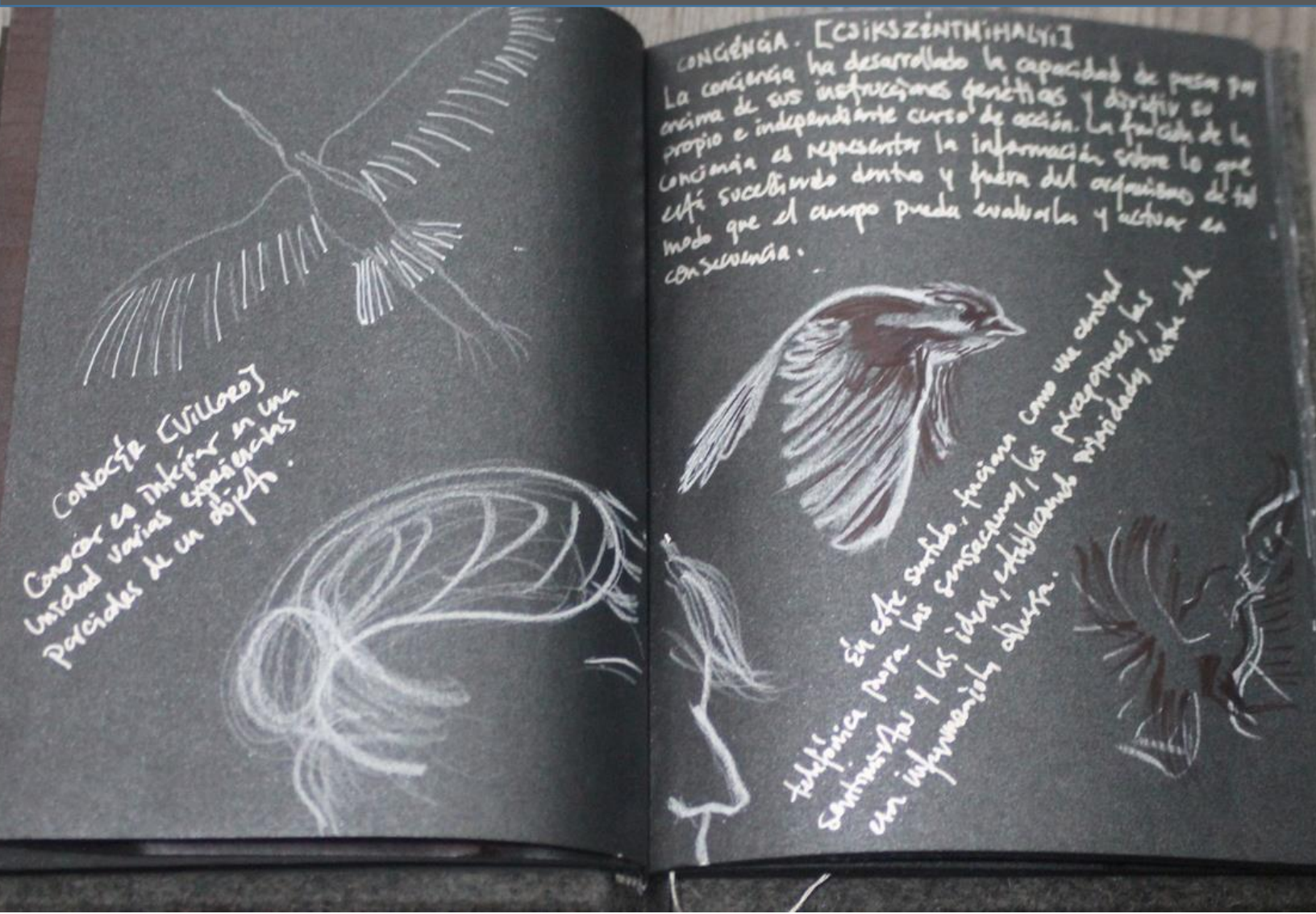


LA EXPERIENCIA A LA QUE ALUDE CONOCER PUEDE SER DE MUCHOS GRADOS.

PUEDO CONOCER MÁS O MENOS UN REGIÓN, UN LIBRO O A UNA PERSONA. EN UN SENTIDO DÉBIL SE REFIERE A UN CONTACTO SUPERFICIAL; SIGNIFICA ALGO ASÍ COMO "ENCONTRARSE" ("EN BUENOS AIRES CONOCÍ A MUCHOS PINTORES"), EN UN SENTIDO MÁS FUERTE SE REFIERE A EXPERIENCIAS MÚLTIPLES, VARIADAS, PROFUNDAS SOBRE UN OBJETO ("TÚ ERES EL ÚNICO QUE ME CONOCES"), O BIEN UNA EXPERIENCIA VIVIDA, DURADERA O INTENSA ("POCOS CONOCEN LA FELICIDAD")

**PORQUE CONOCER NO CONSISTE EN UN SOLO ACTO, SINO EN MUCHAS EXPERIENCIAS VARIADAS, CAPACES DE SER INTEGRADAS EN UNA UNIDAD; POR ELLO EL CONOCIMIENTO PUEDE SER MÁS O MENOS COMPLEJO, MÁS O MENOS RICO.**

Luis Villoro (----) *Crear, saber, conocer.*  
Siglo XXI. Editores: México



Conocerte [Villoro]  
Conocer es integrar en una  
unidad varias experiencias  
potenciales de un objeto.

CONCIENCIA. [CSIKSZENTMIHALYI]  
La conciencia ha desarrollado la capacidad de pasar por encima de sus instrucciones genéticas y dirigir su propio e independiente curso de acción. La función de la conciencia es representar la información sobre lo que está sucediendo dentro y fuera del organismo de tal modo que el cuerpo pueda evaluarla y actuar en consecuencia.

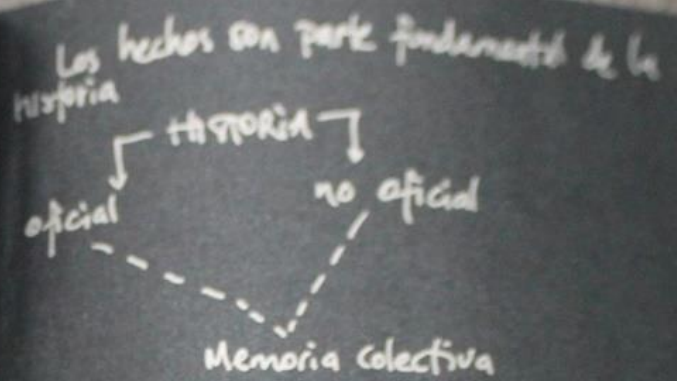
En este símbolo, función como una central telefónica para las sensaciones, las percepciones, las intenciones y las ideas, estableciendo relaciones entre ellas.  
conciencia



LA RELACIÓN ENTRE LA FORMA, EL SENTIMIENTO Y EL CONOCIMIENTO ES UNA PARTE IMPORTANTE DEL PROCESO COGNITIVO. POR LO QUE RESPECTA A LA CULTURA VISUAL, ESTA RELACIÓN IMPLICA PROCESAR CONTEXTOS COMO PARTE DEL PROCESO DE IMÁGENES Y OBJETOS.

Kerry Freedman (2006) *Enseñar la cultura visual*.  
España: Octaedro

LA REALIDAD COMO LA VERDAD SON METAFÓRICOS. PREFERIBLE PARA LA REDACCIÓN DE CIERTAS PARTES DEL CUERPO DE LOS TALLERES UTILIZAR CONCEPTOS MÁS ESPECÍFICOS COMO REALIDAD SOCIAL (CIRCUNSTANCIA, MOMENTO HISTÓRICO).  
↓  
EXISTENCIA SOCIAL (RELATIVO A LO ONTOLÓGICO). LAS HISTORIAS, ANÉCDOTAS, RELATOS, EXPERIENCIAS HECHOS.  
INCLUSO UNA MEZCLA DEL IMAGINARIO SE VE EXPRESADA EN LAS MANIFESTACIONES DE LA HISTORIA



Para construir nuestra teoría es necesario CATEGORIZAR, CONCEPTUALIZAR, PRACTICAR.

Apropiándose y reusando la frase:

“LA EXISTENCIA SOCIAL ES TAMBIÉN UNA CONSTRUCCIÓN A-HISTÓRICA REPRESENTADA EN LA CULTURA”

agrego: que no es absoluta sino subjetiva



deinonychus antirrhopus

Scott Hartman



"DONDE PUEDE DARSE UN CONCEPTO A LO PERCIBIDO, HAY REALIDAD". JOSEPH BEUYS, 1965.

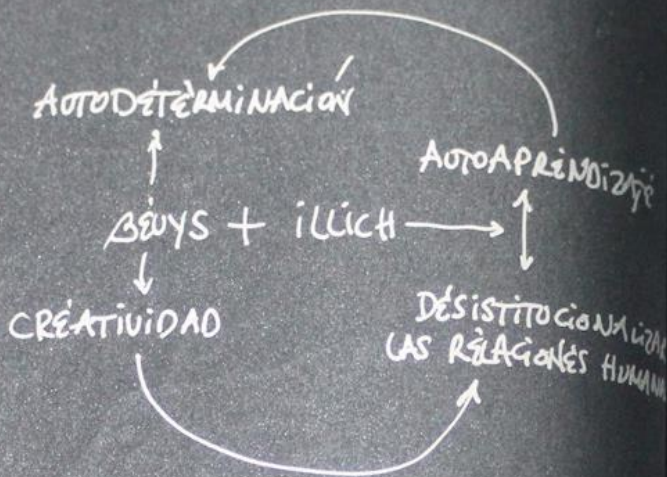
Joseph Beuys, "Das Geheimnis der Knospe zarter Hülle" ["El secreto de los brotes de vaina dulce"], *Texte 1941-1986*, editado por Eva Beuys, Múnich, 2000, p.87



LA IDEA DE QUE LA CREATIVIDAD HUMANA ES EL VERDADERO CAPITAL DE LA SOCIEDAD, LA VERDADERA RIQUEZA DE LA HUMANIDAD, IMPLICABA LA NECESIDAD DE REIVINDICAR LA SOBERANÍA DE CADA UNO DE LOS HOMBRES Y LA NECESIDAD DE TRANSFORMAR POR COMPLETO EL MODO DE VIDA ACTUAL.

**Cruz Villegas** Fuentes, Abraham. (1994) *Joseph Beuys: Pedagogo, antropología documental*. Tesis.  
*Joseph Beuys* por Cuauhtémoc Medina. Pág 131.

ESQUEMA TEÓRICO PEDAGÓGICO A TRAVÉS DEL ARTE



OTROS FUNDAMENTOS:

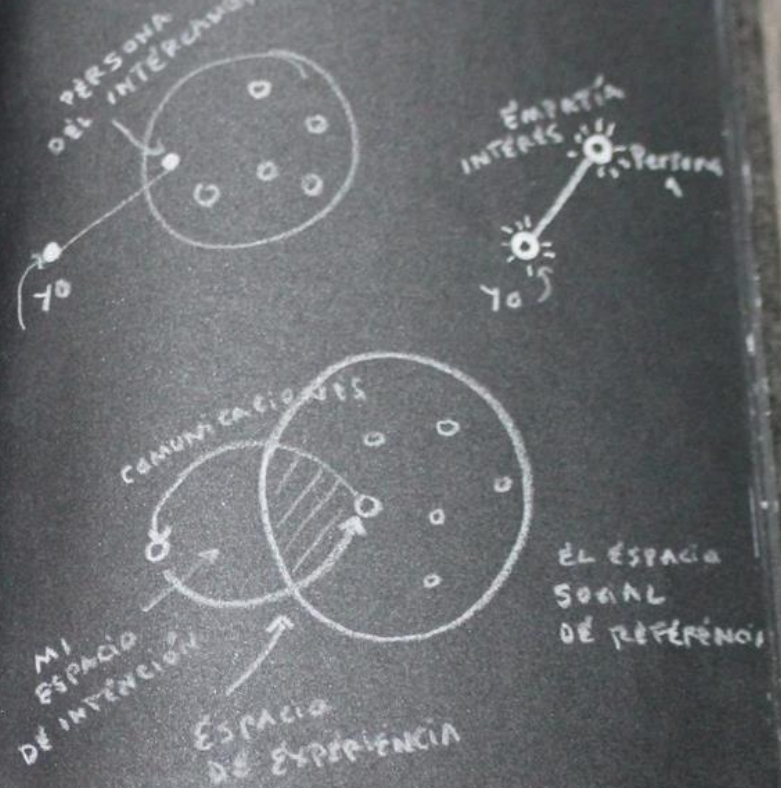
SÉNNET / HARAWAY / (COOPERACIÓN)

LATAPI / DÍAZ BARRIGA / (MÉTODO)

FRANCALANCI / MANDOKI / BOURRIAUD / (ESTÉTICA)

SAVATÈR / NURIN / FREDMAN / BRÉA / CÉDUL. VISUAL

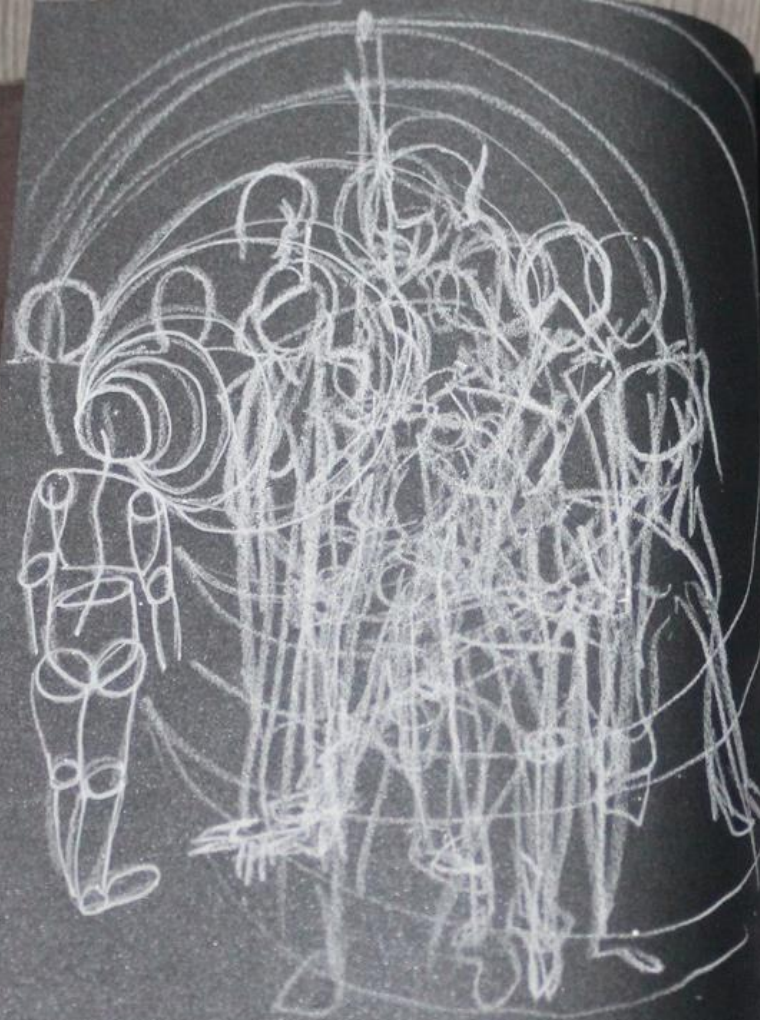
ESTRUCTURA DEL BINOMIO



EL ESPACIO SOCIAL DE REFERENCIA

BCN, 2014





## CULTURA

PROCESOS SOCIALES QUE REGULAN LA EXISTENCIA TANTO INDIVIDUAL COMO COLECTIVA BASADA EN LAS TRADICIONES APORTACIONES JURÍDICAS, RELIGIOSO-ESPIRITUALES, CIENTÍFICO-TECNOLÓGICAS, ARTÍSTICAS EXAMINADAS Y FESTIVAS QUE INFLUYEN EN LA ECONOMÍA Y EN EL DESARROLLO DE POLÍTICAS GENERALMENTE CONCILIADORAS HACIA EL FUTURO.

GÉNERO ES DE MANERA GENERAL UN ESTEREOTIPO, UN MECANISMO DE CONTROL COMUNITARIO MODIFICADO POR LA CULTURA Y SUS ESTRUCTURAS DE PODER PARA PERPETUAR MODELOS DE SEXO HOMBRE O SEXO MUJER BAJO CIERTAS POSICIONES FUNCIONALES; HERENCIA DEL MODERNISMO Y LA ÓPTICA NATURALISTA

CONOCIMIENTO ES EL TERRITORIO PSICO-SOCIAL CONSTRUÍDO, AMPLIADO Y REDEFINIDO DE LA RELACIÓN ENTRE LA IMAGEN (REPRESENTACIÓN), LA MEMORIA Y LA EXPERIENCIA (INTUICIÓN), QUE MEDIANTE LA INTERACCIÓN EDUCATIVA, FORMAL O NO, SE VE REORGANIZADA Y VALIDADA COLECTIVAMENTE.

QUEDA POR EXPLORAR TODO EL ÁMBITO DE LO EXTRAARTÍSTICO, (...) PRESENTES EN LA ESTÉTICA: (...) LA PERCEPCIÓN DEL ENTORNO, LA SEDUCCIÓN EN EL APAREAMIENTO, LA FASCINACIÓN DEL RITUAL, EL GOCE DEL LOGRO, LA ADMIRACIÓN POR LA EXCELENCIA, LA FIGURACIÓN DEL MITO, EL PLACER DEL JUEGO, Y SOBRE TODO, LA MILAGROSA APERTURA DE LAS CRIATURAS AL MUNDO

**Mandoki, Katya. (2013). *El indispensable exceso de la estética*. México: Siglo XXI Editores. Pag. 10 (Prólogo)**



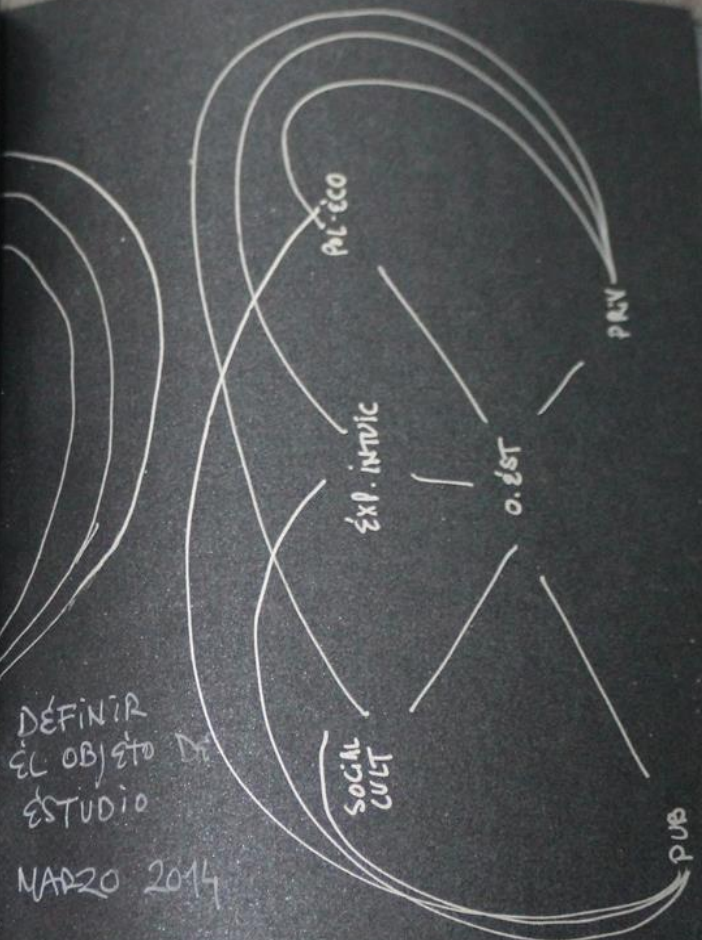
LAS RELACIONES DISCURSIVAS CADA VEZ SE HAN HECHO MÁS VISUALES, Y LOS SÍMBOLOS VISUALES A MENUDO SE UTILIZAN COMO UNA FORMA DE DISCURSO. LAS RELACIONES DISCURSIVAS SE ESTABLECEN MEDIANTE UNA AMPLIA GAMA DE INTERACCIONES VISUALES: POR EJEMPLO, A TRAVÉS DEL TRABAJO PROFESIONAL DE ARTISTAS Y CRÍTICOS.

**Freedman** , Kerry. (2006). *Enseñar la cultura visual*. España: Octaedro .  
 1 El campo profesional  
 Teorizar sobre la cultura visual en la educación.  
 pág. 28

CULTURA el conjunto de rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales, afectivos que caracterizan a una sociedad, y que abarca, además de las artes y las letras, las modalidades de vida, las maneras de vivir, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

> CULTURA

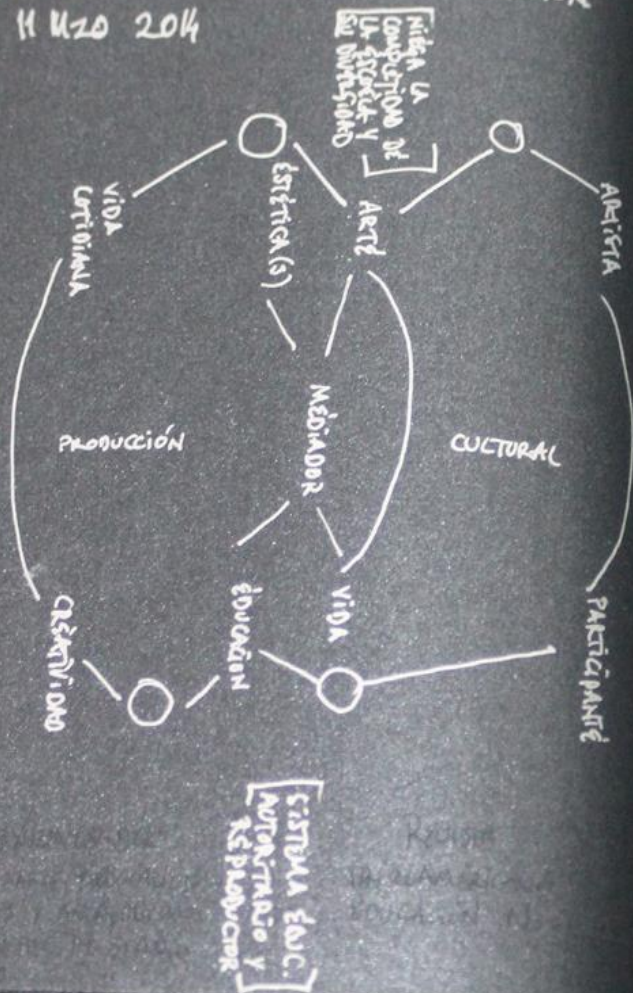
LOS PROCESOS SOCIALES QUE REGULAN LA EXISTENCIA TANTO INDIVIDUAL COMO COLECTIVA ÉSTOS ESTÁN BASADOS EN LAS TRADICIONES, APORTACIONES JURÍDICAS, RELIGIOSO-ESPIRITUALES, CIENTÍFICO-TECNOLÓGICAS, ARTÍSTICAS Y FESTIVAS, QUE CONFLUYEN EN LA ECONOMÍA Y EN EL DESARROLLO DE POLÍTICAS GENERALMENTE CONCILIADORAS HACIA EL EXTERIOR. CULTURA SON LOS RASGOS QUE VISIBILIZAN UNA PERTENENCIA NO "NATURAL", SINO MERITADA.  
 MARGELI SALGAR



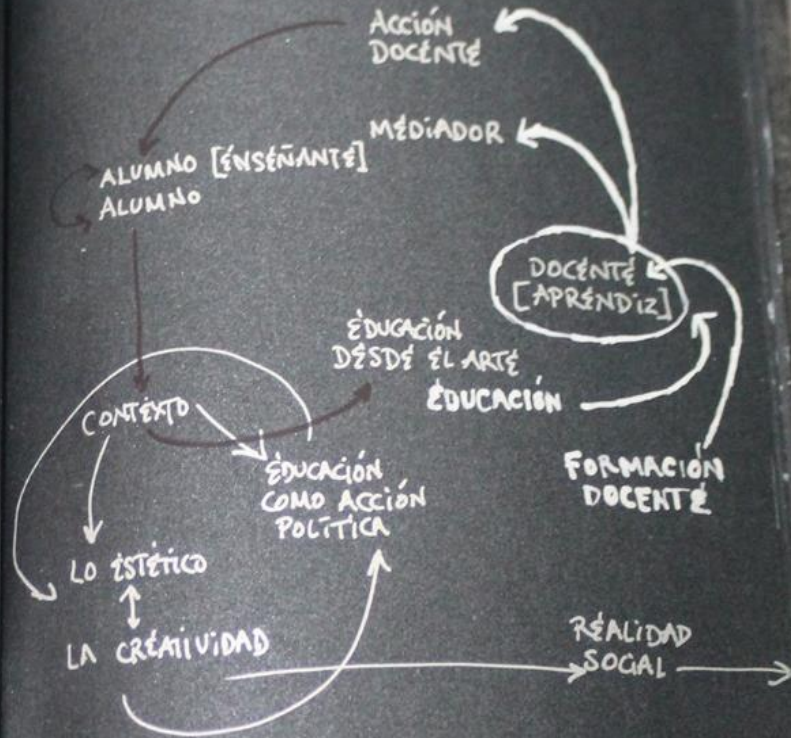


# RELACIÓN ENTRE ARTE Y EDUCACIÓN

11 MARZO 2014



# ESQUEMA DE RELACIÓN ENTRE LA FIGURA DEL EDUCADOR Y DEL ESTUDIANTE.



PARA TENER UN CONOCIMIENTO ES IMPRESCINDIBLE SABER QUE NUESTRA CREENCIA SE FORMA A PARTIR DE EVIDENCIAS CIERTAS Y EN NUESTRA HABILIDAD COGNITIVA, ES DECIR, DE LO QUE HEMOS PRACTICADO, ANALIZADO Y SABIDO ANTES.

**Professor Pitchard, Duncan. Universidad de Edinburgo, Escocia.** (Massive Open Online Courses [MOOC]. 'Introducción a la filosofía'. 07 Marzo al 18 abril de 2016)



SE HAN DE ESTIMAR EN MENOS LAS PALABRAS QUE AQUELLO PARA LO CUAL NOS SERVIMOS DE ELLAS, PUESTO QUE EL USO DE LAS PALABRAS DEBE SER ANTEPUESTO A LAS PALABRAS MISMAS, DADO QUE LAS PALABRAS SON PARA QUE NOSOTROS LAS USEMOS, Y LAS USAMOS PARA ENSEÑAR

en: **San Agustín. El Maestro. Fundación de la teoría del signo.** México: INAD. Investiga, automatiza y Diseña, S.A. de C.V., 1996. Adaptación por Antonio Ponce Rivas. pág. 114, 115

## EL IMAGINARIO

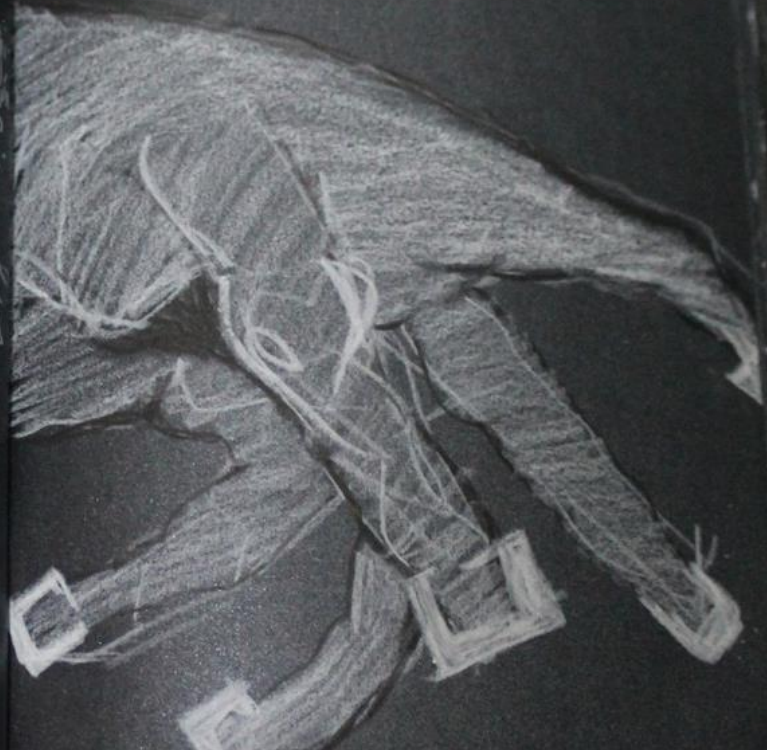
(de naturaleza psíquica), que se "filtra" desde la intuición (experiencia) y permite relacionar los aspectos reconocibles de la realidad y de lo simbólico expuesto en esas relaciones.

- MORIN [LACAN]

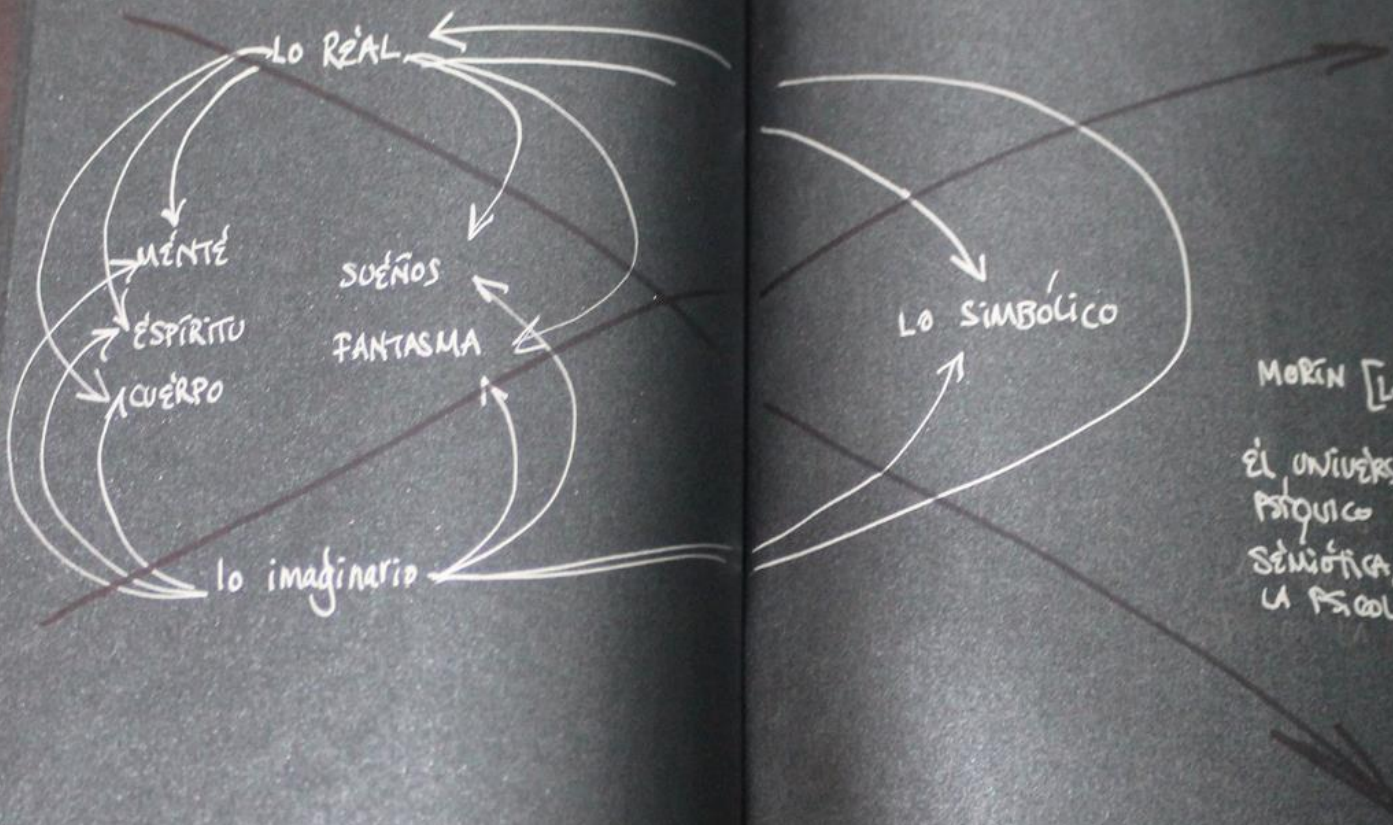
En términos muy generales podemos decir que imaginamos lo que no conocemos, o lo que no es, lo que no es observable. En otras palabras, lo imaginario remite a un campo de otras imágenes diferenciadas de lo empíricamente observable. Las imágenes diferenciadas corresponden a elaboraciones simbólicas de lo que observamos o de lo que nos atenúa o de lo que descartamos que existiera. Lo imaginario viene a completar, a dar un seguimiento a ocupar las fracturas o los huecos [CANCLINI]

EL PODER - [FOUCAULT]  
Ejercer poder o poseer es un ejercicio de dominio de unos sobre otros.

El sujeto.  
Es un elemento inseparable tanto de lo imaginario como de lo social, integrado por el conflicto y por la memoria, pues no se trata solo de tener una "experiencia", sino que representa la adquisición de sentido. > CONCIENCIA.



DEFINIENDO EL  
OBJETO DE ESTUDIO



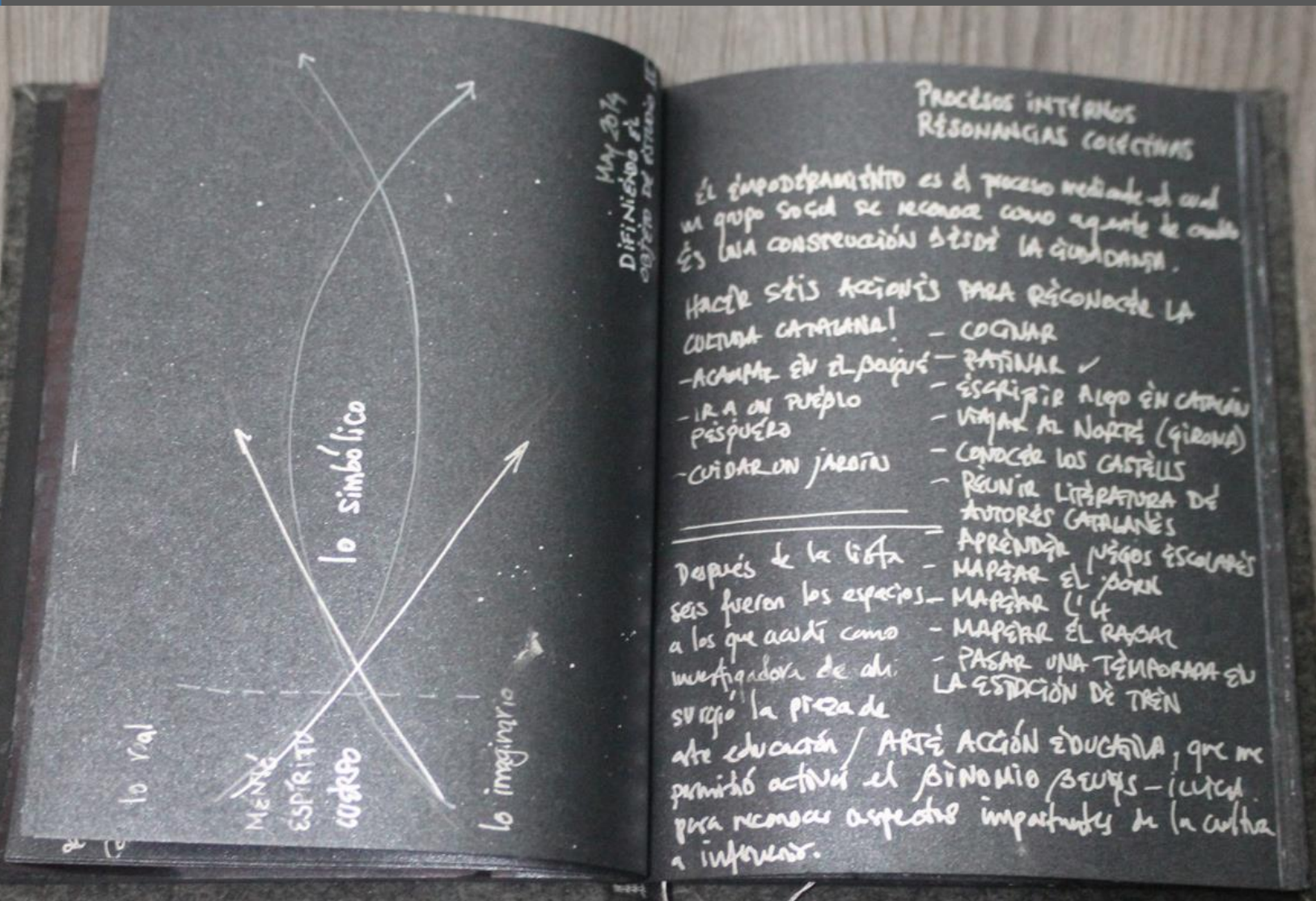
**NUESTRA MENTE SEGREGA SIN CESAR LO IMAGINARIO.** LA IMPORTANCIA DEL FANTASMA Y DE LO IMAGINARIO EN EL SER HUMANO DEPENDE EN PARTE DE LA IMPORTANCIA DEL MUNDO PSÍQUICO RELATIVAMENTE INDEPENDIENTE, DONDE FERMENTAN NECESIDADES, SUEÑOS, DESEOS, IDEAS, IMÁGENES, FANTASMAS: LAS VÍAS DE ENTRADA Y DE SALIDA DEL SISTEMA CEREBRAL, QUE PONEN EN CONEXIÓN AL ORGANISMO Y AL MUNDO EXTERIOR, NO REPRESENTAN MÁS QUE UN 2 POR 100 DEL CONJUNTO, MIENTRAS QUE EL 98 POR 100 CONCIERNE AL FUNCIONAMIENTO INTERIOR.

**Morín, Edgar. (2008). *El Método V. La humanidad de la humanidad*. Madrid: Editorial Cátedra. Pags. 147-148-149**



LOS INSTRUMENTOS QUE NOS OFRECE EL PSICOANÁLISIS, INCLUSO LOS MÁS ELABORADOS, SON PARA ANALIZAR INDIVIDUOS. POR OTRO LADO, NO ME RESULTA TOTALMENTE SATISFATORIA ESA TRILOGÍA, ESA TRIADA ENTRE LO REAL-SIMBÓLICO-IMAGINARIO PARA ANALIZAR FENÓMENOS DE CIERTO ESPESOR SOCIAL, PORQUE SON FENÓMENOS QUE TIENEN UNA COMPLEJIDAD DISTINTA, RELACIONADA CON LA INTERSUBJETIVIDAD, PARA DECIRLO EN TÉRMINOS MÁS CERCANOS AL PSICOANÁLISIS.

Lindon , Alicia. (2007) Diálogo con Néstor García Canclini. Recuperada de:  
<http://nestorgarciacanclini.net/index.php/cultura-e-imaginarios-urbanos>





# TALLER DE DIBUJO NO-LINEAL

10, 12 y 13, SEPT. 2014  
17:30 - 20:00 HRS.

PIEZA PRESENTADA POR ANTONIO GAQLANO, ARGENTE  
Y LA FUNDICIÓN. ESPAI 14 (DE FUNDACIÓ JOAN MIRÓ)  
CURADOR/COMISSARI D'ARIOL FONTDEVILA.

[TÉRMINOS BÁSICOS ASOCIADOS]

MONTAÑA. COMO UNA ESTRATIFICACIÓN GEOLÓGICA  
QUE ACUMULA CAPAS SIGNIFICATIVAS  
DE SEDIMENTOS NARRATIVOS

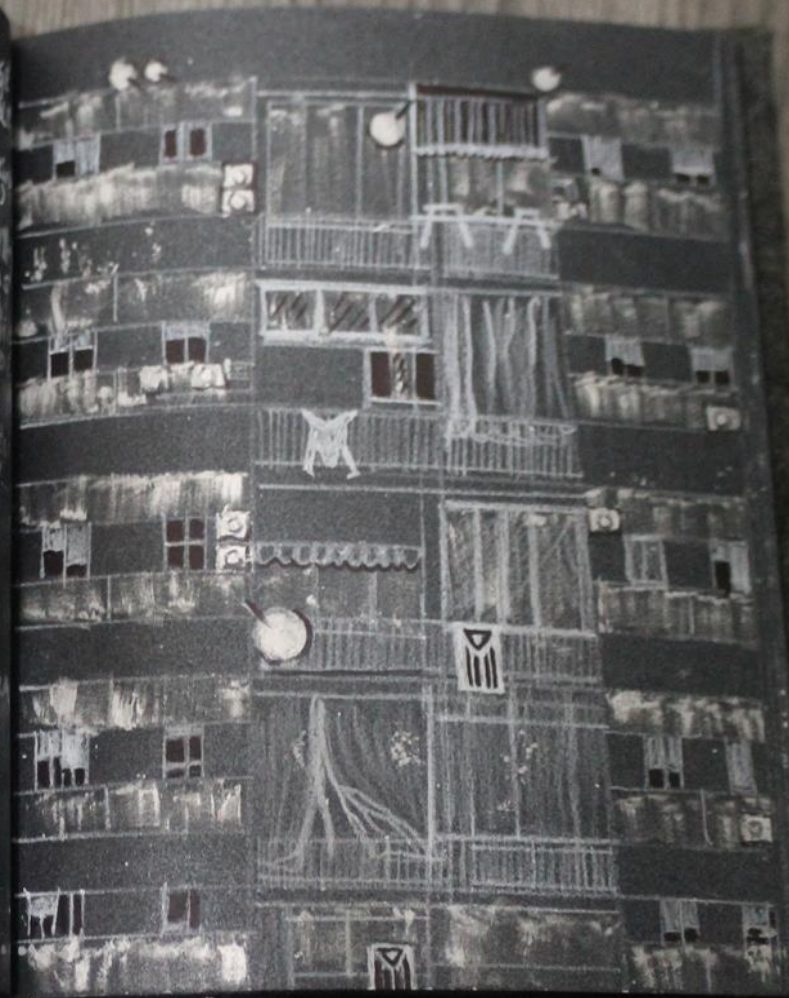
TERRITORIO. UN CENTRO DE ACUMULACIÓN DE INTEN-  
SIDAD, UNA ESPECIE DE LABORATORIO  
DE SIGNOS.

ORIGEN | EVOLUCIÓN

[DEFINICIÓN DE CONCEPTOS ASOCIADOS]

ARQUEOLOGÍA PREVENTIVA.

LA MONTAÑA DE MONTJUIC Y LA PRODUCCIÓN DE



PARA LA MAYORÍA DE LOS HABITANTES EN UNA URBE ES IMPOSIBLE SUSTRARSE AL CONJUNTO DE IMÁGENES, IMPLÍCITAS Y EXPLÍCITAS, QUE REINAN CON SU ESTÉTICA SOBRE EL DESTINO PARTICULAR Y SOCIAL. SON, POR EJEMPLO, PARADIGMAS Y PREOCUPACIONES DE LA CALIDAD DE VIDA URBANA, LA LIMPIEZA, LA SEGURIDAD SOCIAL, LA JUSTICIA, EL ORDEN, LO PRIVADO Y LO COLECTIVO. EL CUERPO A SALVO Y LA LIBERTAD PARA SUS EXPRESIONES EN LA DIALÉCTICA DE LO INDIVIDUAL Y LO COLECTIVO.

**Zamora** Águila, Fernando. (2007) *Filosofía de la imagen: lenguaje, imagen y representación*. México: UNAM. Pag. 74

EL ARTE COLABORATIVO O COMUNITARIO ES UN CAMPO EN EL QUE LOS CRUCES ENTRE LO PEDAGÓGICO Y LO ARTÍSTICO HAN SIDO FRECUENTES, POR EJEMPLO EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN NO FORMAL, EN PROCESOS TERAPÉUTICOS O DE INTEGRACIÓN SOCIAL, ETC. LAS CONCEPTUALIZACIONES DE ESTE TIPO DE PRÁCTICAS SON MUY DIVERSAS, PERO EN ALGUNOS CASOS EL ASPECTO EDUCATIVO DE ESTOS PROYECTOS SE CONSIDERA UN RESULTADO CASI INEVITABLE DEL MISMO PROCESO ARTÍSTICO, COMO SI EL HECHO DE PARTICIPAR EN ÉL SUPUSIESE AUTOMÁTICAMENTE LA TRANSFORMACIÓN DEL SUJETO.

**Sánchez de Serdio** , Aida. (2010). *Arte y Educación diálogos y antagonismos* . Revista Iberoamericana de Educación. Vol. (52), 43-60. Barcelona





IMAGEN [ZANORA ÁGUILA]  
definición ampliada

No se debe enjaular la imagen para domesticarla a beneficio de rentabilidad alguna o exhibición académica. Se trata de evitar toda definición de claustro que busque en la imagen profesiones de iluministas. Esto incluye cuantificar los orígenes de investigación. Se trata de estudiar en procesos atraparlo. Se trata de establecer una experiencia excluyente que permita conocer los orígenes de la imagen y sus leyes. Primero la ética que la estética. Nuestra definición provisional sostiene:

a) que la imagen es materia dinámica determinada por la naturaleza, la historia y los sentidos y el trabajo; proceso en sí y parte indisoluble de procesos más complejos para la representación mental y la producción y transformación de la realidad objetiva y fantástica.

b) que la imagen es materia dinámica determinada por la naturaleza, la historia, la necesidad y los sentidos. Representación mental transformadora de la realidad y de sí en la satisfacción dialéctica de necesidades objetivas y subjetivas. Síntesis del conjunto de las relaciones humanas con el universo y consigo para la producción de hechos científicos, espirituales y fantásticos.



LA FUNCION SOCIAL DEL ARTE Y LA NOCION DE PARTICIPACION DEBEN DE ESTA FORMA RELACIONARSE CON LA AMPLIACION DE LAS NOCIONES DE ARTE, DE CREACION E INCLUSO DE ESTETICA.

Arte ,acción y participación  
Frank Popper. Ediciones Akal, 1989



LAS IMÁGENES QUE LOS PUBLICISTAS ESPERAN HAGAN SUGERENCIAS DESEABLES ESTÁN CONECTADAS A NOMBRES DE PRODUCTOS Y MARCAS MEDIANTE YUXTAPOSICIONES QUE SON INHERENTEMENTE DIDÁCTICAS. /.../MEDIANTE MENSAJES DE IDENTIDAD, DESEO, PODER, LOS ANUNCIOS PARECEN HABLAR A LOS INDIVIDUOS, AL MISMO TIEMPO QUE INTENTAN DAR FORMA A UNA CONCIENCIA DE MASAS. // Y SURGE LA IDEA DE PÚBLICO.

Freedman , Kerry. (2006). *Enseñar la cultura visual*. España: Octaedro . Pág. 136

Continuación...

- c) que la imagen es negación dialéctica del vacío
  - d) que la imagen es materia de transformación constante.
  - e) que la imagen no es un hecho independiente de los sentidos. Que está determinada por ellos.
  - f) que la imagen participa fundamentalmente del conocimiento, la comunicación y la creación.
  - g) que la imagen no es un hecho exclusivamente visual
  - h) que no es independiente de la Naturaleza, la Historia, la Cultura y la lucha de clases.
  - i) que es un proceso y que no es pasivo.
  - j) que no es anterior a la experiencia ni independiente de la necesidad.
  - k) que es resultado de la práctica y el trabajo.
- (Zamora Águila, 2007).

IMAGINAR [RAE]

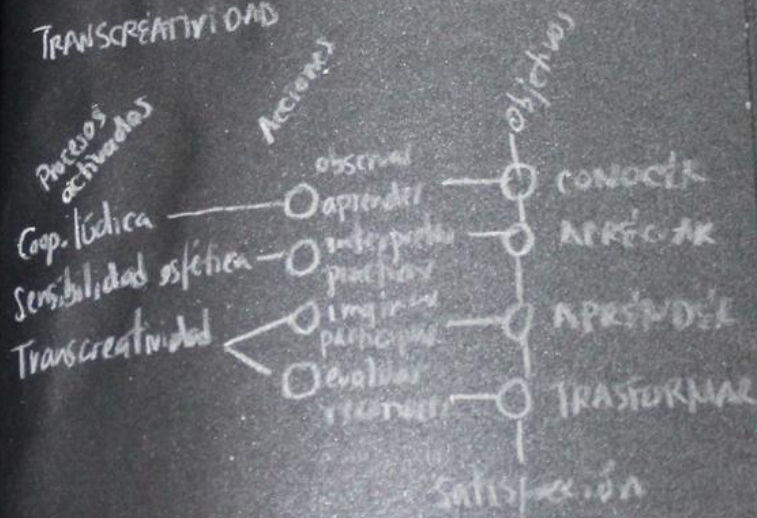
(Del lat. imaginari)

- 1) tr. Representar idealmente algo, inventarlo, verlo en la imaginación. U.T.C. pond.
- 2) presuntir, suponer. 4) tral. Crear o figurarse algo.
- 3) tr. ant. Adornar con imágenes un objeto.

SINONIMO BEUYS-ILICHT



TRANSCREATIVIDAD





BREVÍ MANUAL PATINAJE URBANO NIVEL 00

EL PATIN DEBE SER RÍGIDO  
AJUSTARLO PERFECTAMENTE  
GENERALMENTE LA GOMA DE FRENO  
ESTA COLOCADA EN EL PATIN DERECHO



BÁSICO PARA  
PROTECCIÓN

ALZAR LOS  
CIEGOS



DESGLIZAR LAS  
MANOS, ALZANDO LOS  
CIEGOS

AL PERDER EL  
EQUILIBRIO  
ES MEJOR  
TIRARSE POCO  
A POCO HACIA  
ADELANTE. PRIMERO  
TOCAN EL SUELO  
LAS RODILLAS  
DESPUÉS LAS  
MANOS

PARA  
LEVANTARSE  
POSICIÓN EN 4  
PATAS



SE COLOCA  
UNA PIERNA  
EN ÁNGULO  
RECTO AL PÉDRO  
SE APOYAN CON FUERZA  
LAS MANOS.

SE JUNTAN AMBOS PIES  
DE UN SOLO MOVIMIENTO  
SE LEVANTA EL CUERPO

CUERPO INCLINADO LIGERAMENTE  
HACIA ADELANTE

SE COLOCA EL  
CUERPO EN POSICIÓN  
DE SEGURIDAD

HACIENDO  
PRESIÓN  
CON LOS  
TALONES

FLIXIONANDO  
LAS RODILLAS UN POCO

HACIA ATRÁS

PATIN  
HACIA ATRÁS

UN BUEN COMIENZO SERÍA RECONSIDERAR LA DEFINICIÓN DE "INFLUYENTE" CUANDO SE DECIDE MOSTRAR OBRAS DE ARTE INFLUYENTES. A MENUDO HE SOSTENIDO QUE LO QUE OCURRE EN LA PANTALLA (EN VEZ DE SER IRREAL) ES LA REALIDAD PARA LOS ALUMNOS.

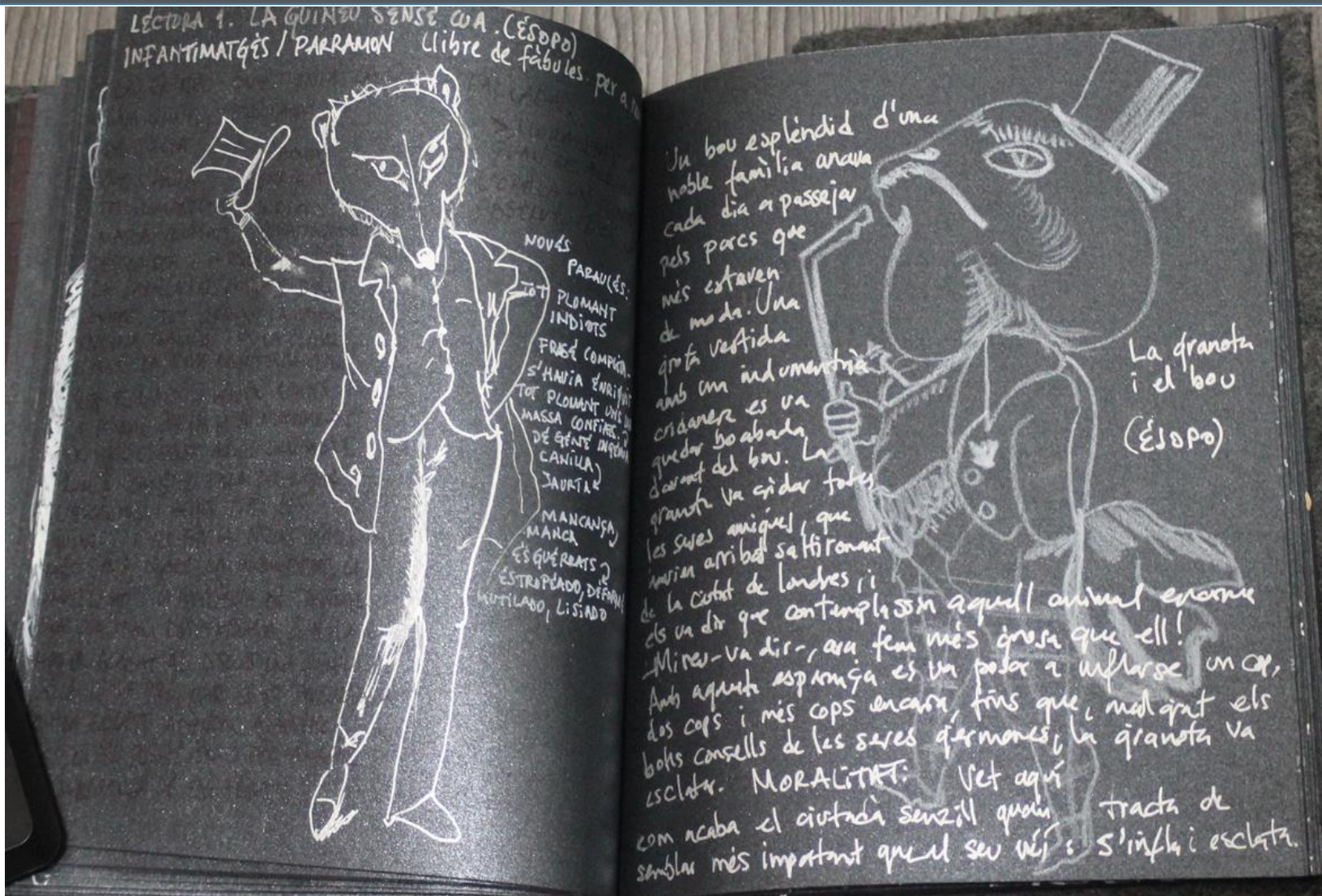
LEJOS DE UNA VÍA DE ESCAPE, APRENDEN DE LAS PELÍCULAS, DE LA TELEVISIÓN Y DE LOS JUEGOS DE ORDENADOR, CON LOS QUE INTERACTÚAN DE UNA MANERA QUE NO SE REPRODUCE CON OTRA ACTIVIDAD.

Freedman , Kerry. (2006). *Enseñar la cultura visual*. España: Octaedro



AL IGUAL QUE DEWEY, NO CREEMOS EN LA PUREZA CONCEPTUAL DEL PENSAMIENTO CIENTÍFICO; TAMPOCO CREEMOS EN LA PUREZA EMOTIVA DE LA EXPRESIÓN ESTÉTICA. HAY UNA PLURALIDAD DE ACTIVIDADES E INTERACCIONES QUE OCURREN EN LA EXPERIENCIA ESTÉTICA. NO LA VEMOS COMO UN ESTADO CATALÉPTICO DE ARROBAMIENTO, COMO LO IMPLICA EL TÉRMINO DE "CONTEMPLACIÓN". TAMPOCO ES UNA EXPERIENCIA PURAMENTE EMOTIVA, PUES ENTRAN EN JUEGO TAMBIÉN ACTIVIDADES MENTALES, INTELLECTUALES./.../LA EMOTIVIDAD ESTÁ REGIDA Y PRODUCIDA POR CONTEXTOS Y CONVENCIONES SOCIALES.

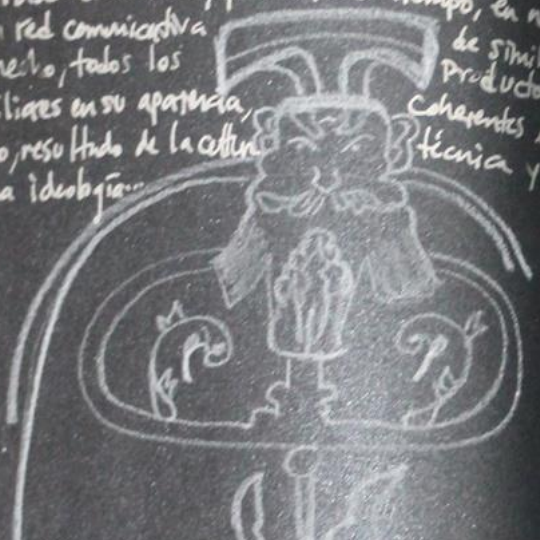
Mandoki, Katya (1994). PROSAICA: Introducción a la estética de lo cotidiano. Grijalbo





objetos estéticos [FRANCALEND]

la apariencia del artefacto se convierte de por sí en una entidad económica, y al mismo tiempo, en nudo de una red comunicativa de hecho, todos los familiares en su apariencia, estilo, resultado de la cultura misma ideología...



El concepto actual de apariencia, (coherente en su estilo) al cual nos conduce la observación del objeto estético, formal y significativo del objeto, está relacionado con el otro objeto sobre lo que se enfrenta por no-aparición LA VERDAD, EL SER, LA SUSTANCIA, LA REALIDAD

EL HOMBRE GORDO QUE TUVO QUE USAR EL TRANSPORTE PÚBLICO SE SIEN TA JUNTO A MI ANPLUAMENTE, Y ME PREGUNTA - DE QUE TE SIRVE IR TANTOS AÑOS A LA ESCUELA, CUANTO DINERO GANAS, PORQUE NO ESTUDIE LO BÁSICO Y ME GANÓ BIEN LA VIDA. HAGO BUEN DINERO - LE CONTESTO QUE A MI ME SIRVE, PRIMERO PARA ENTENDER LOS BOMBOS LOS HEREDEROS DEL SABER A LO CLARO DE LAS EPOCAS DE CIENTO MIL AÑOS ANTES EN QUE LOS SERES HUMANOS SE HAN EMPENADO EN ENTENDER LAS COSAS DEL MUNDO NO SOLO DE CREAR UNO DE LABERINTO CON VERDAD, ÉSO JUNTO A LO QUE SE APRENDE "AFUERA" DE LAS ACADEMIAS NOS PERMITE CONSTRUIR COMO ESTA. LE ENSEÑO UN TROLITO DE MARQUÉ



ME ALÉGRA HABER DESPERTADO. OB Dic 2014 LA PIEDRA Y DESPERTA...

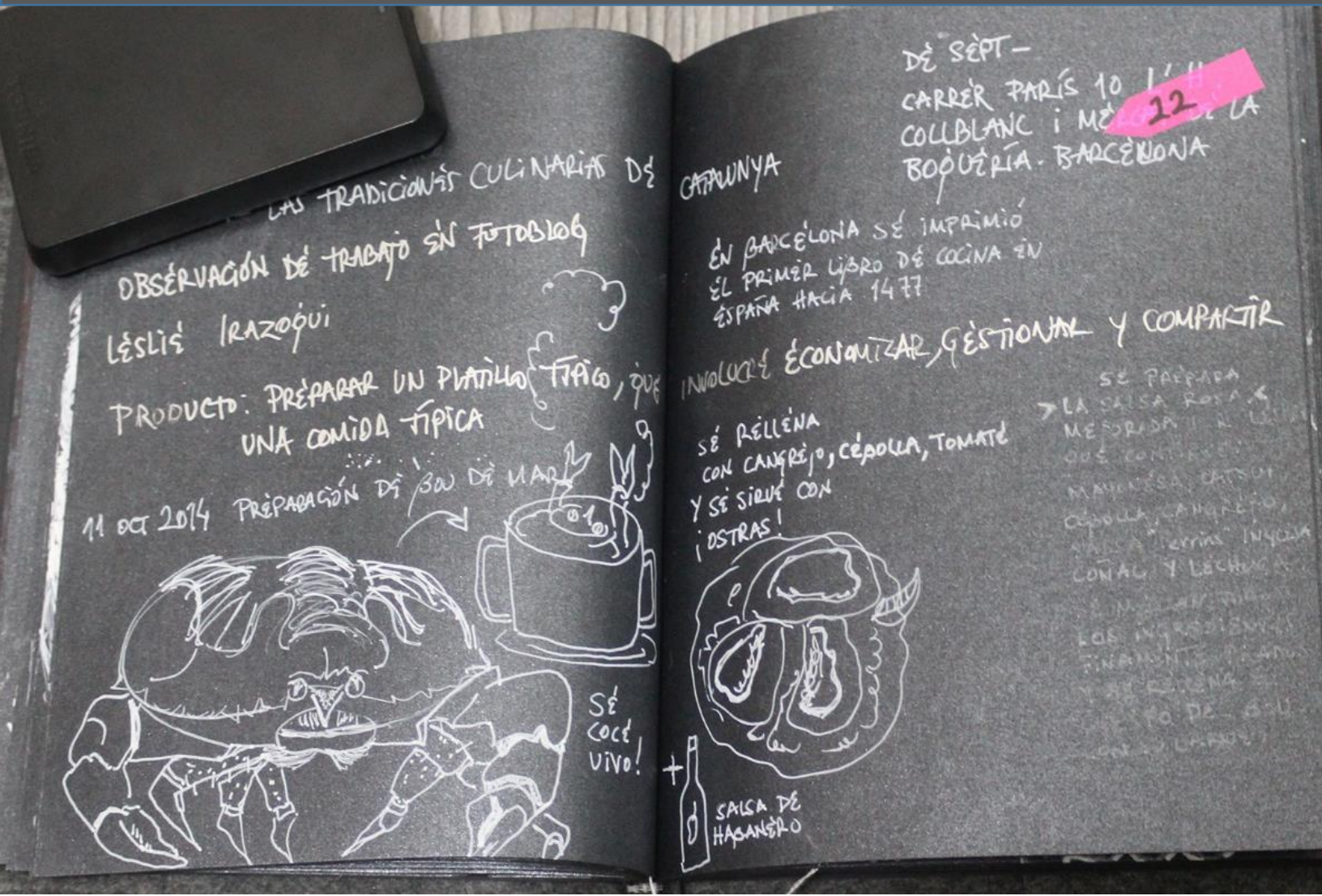
EL ARTE PUES, NO ESTÁ EN LOS OBJETOS SINO EN EL USO SIMBÓLICO QUE SE HAGA DE ELLOS EN LA FORMA "PARTICULAR" EN LA QUE UTILIZAMOS LAS PROPIEDADES PERCEPTIVAS DE UN OBJETO, UNA IDEA O UNA SENSACIÓN PARA PROYECTAR NUESTRA IDENTIDAD COMO FORMA DE CONOCIMIENTO Y DE DE // SARROLLO SUBJETIVO. CONCEDER VALOR A ESTOS MODOS DE RELACIÓN CON EL MUNDO, CONSOLIDARLOS COMO MODELOS OPERATIVOS ABIERTOS, ES EL PROGRAMA DE LA EDUCACIÓN DEL DES-ARTISTA.

Kaprow, Allan. (2007) La educación del des-artista. Madrid: Ediciones Árdora



LA VIDA DEL LENGUAJE ES MUY INTENSA EN LOS ARGOTS Y EN LAS POESIAS, DONDE LAS PALABRAS SE ACOPLAN, GOZAN, SE EMBRIAGAN CON LAS CONNOTACIONES QUE INVOCAN Y EVOCAN, DONDE ESTALLAN LAS METÁFORAS, DONDE LAS ANALOGÍAS ALCANZAN SU VUELO, DONDE LAS FRASES SACUDEN SUS CADENAS GRAMATICALES Y SE AGITAN CON LIBERTAD

Morín, Edgar. (2008). *El Método V. La humanidad de la humanidad*. Madrid: Editorial Cátedra.





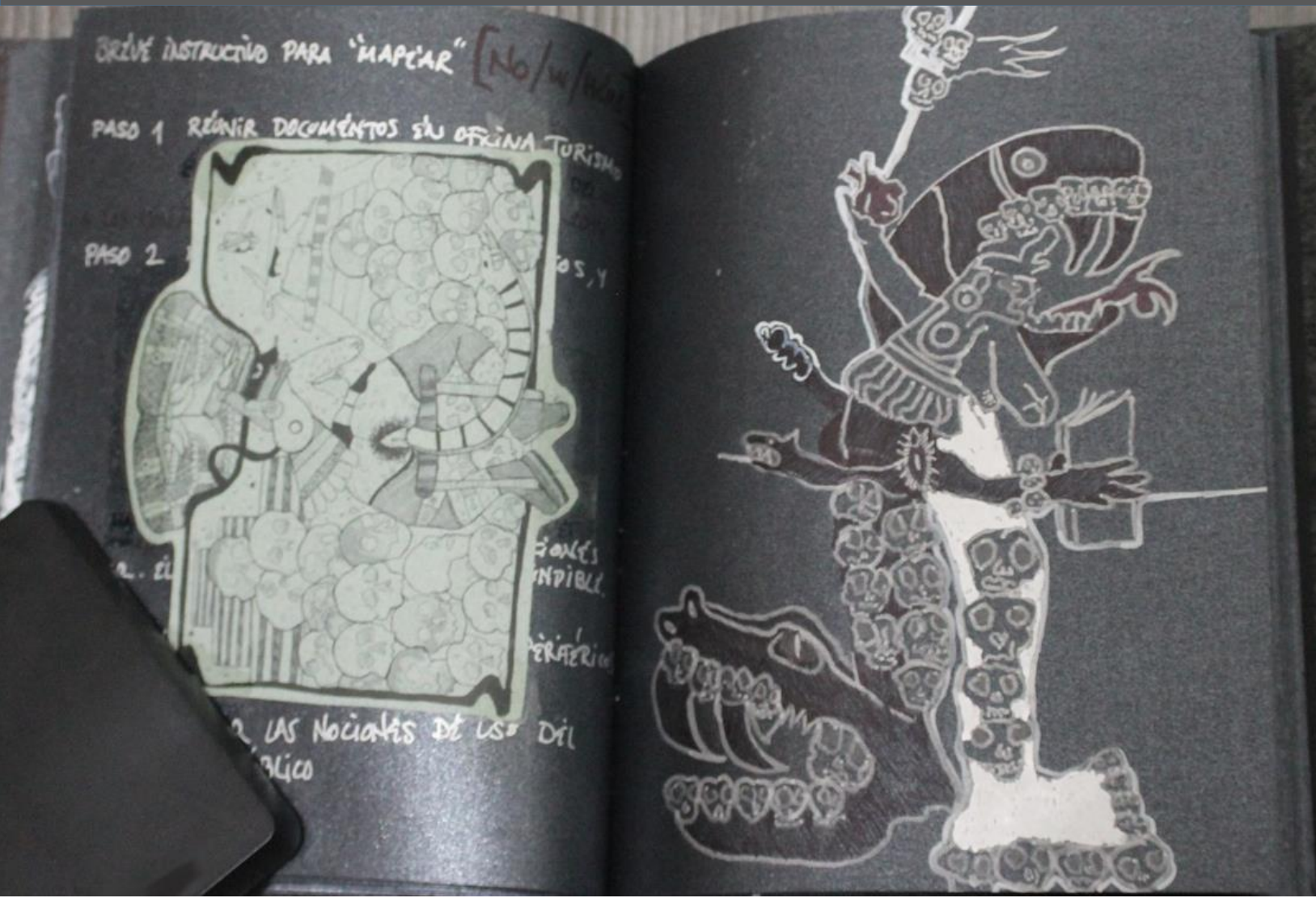


LA IMAGEN ES UNA PRODUCCIÓN MATERIAL HUMANA CONCRETA, OBJETIVA Y SUBJETIVA, BASADA EN DATOS SENSORIALES, PARA CONOCER Y PRODUCIR CONOCIMIENTO, COMUNICAR Y PRODUCIR COMUNICACIÓN, CREAR Y RECREAR EL UNIVERSO EXTERIOR EN EL UNIVERSO INTERIOR DE LA CABEZA (Y VICEVERSA) ES, TAMBIÉN, FALIBLE, MALEABLE Y NO POCAS VECES INEFABLE. LA REALIDAD OBJETIVA, CON SUS VARIABLES INMENSAS, DETERMINA EN LA IMAGEN SU CONSTRUCCIÓN, EVOLUCIÓN Y TRANSFORMACIÓN. INFLUYE EN LA FANTASÍA [14], LA MEMORIA, LOS SUEÑOS, LOS JUEGOS, LOS PROYECTOS. ESTO DICE POCO PERO INVOLUCRA MUCHO. NO ES SUFICIENTE.

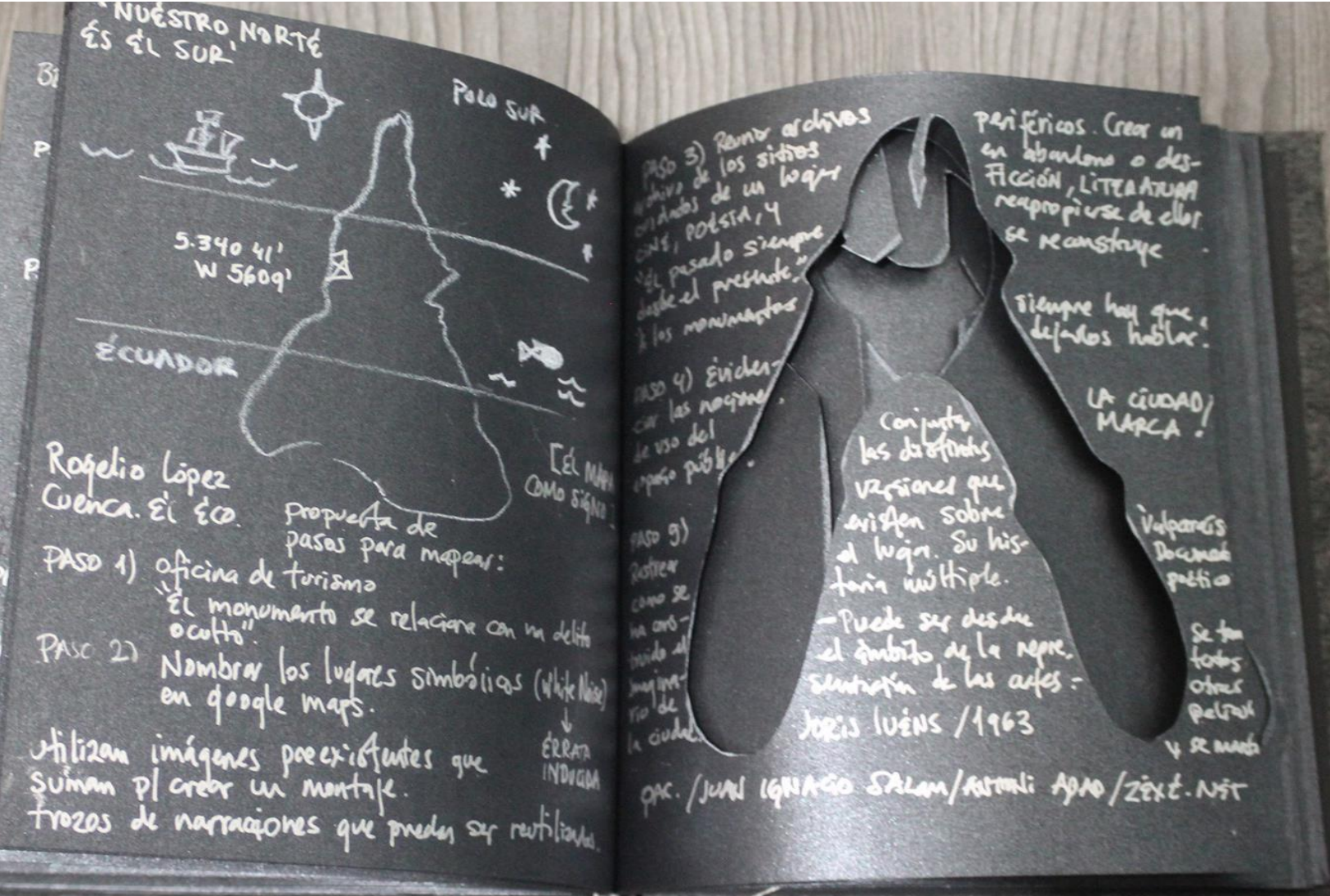
**Zamora** Águila, Fernando. (2007) *Filosofía de la imagen: lenguaje, imagen y representación* . México: UNAM. Pag. 7

LA FUNCIÓN DE LA CONCIENCIA ES REPRESENTAR LA INFORMACIÓN SOBRE LO QUE ESTÁ SUCEDIENDO DENTRO Y FUERA DEL ORGANISMO DE TAL MODO QUE EL CUERPO PUEDA EVALUARLA Y ACTUAR EN CONSECUENCIA.

Csikszentmihalyi, Mihaly (2008) *Fluir: Una psicología de la felicidad*. Barcelona: DeBolsillo. pág. 44







USA CONCEPTOS COMO 'BIOHOMBRE', 'BIOMUJER', 'BIOPOLÍTICA'; LA BIOLOGÍA ESTÁ EN SU OBRA.

-SÍ, ME INTERESA LA VIDA, PERO EN SU DIMENSIÓN SOMÁTICA, CARNAL, CORPORAL.

TAMBIÉN HABLA DE ARQUITECTURA, DE LA CIUDAD COMO ORGANISMO.

-QUIZÁ EL ORIGEN DE TODO SEA EL CUERPO, PERO NO COMO ORGANISMO NATURAL, SINO COMO ARTIFICIO, COMO ARQUITECTURA, COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL Y POLÍTICA. ESO QUE SIEMPRE IMAGINAMOS COMO BIOLÓGICO -LA DIVISIÓN ENTRE HOMBRE Y MUJER, MASCULINO Y FEMENINO- Y QUE ES UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL. ME INTERESA LA DIMENSIÓN TÉCNICA DE ESO QUE PARECE NATURAL.

ENTREVISTA: PAUL B PRECIADO 13 JUN 2010

"La sexualidad es como las lenguas. Todos podemos aprender varias"  
[http://elpais.com/diario/2010/06/13/eps/1276410414\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2010/06/13/eps/1276410414_850215.html)

**BITÁCORA DE APRENDIZAJES.**

NOTAS, REFLEXIONES Y BOCETOS (2014-2015)

--Documento Parcial--.

Para ver el documento completo, visitar:

***Obra Pública. Laboratorio de transcreatividad. Una propuesta de educación a través de procesos artísticos y socioestéticos.***

Proyecto de investigación y producción que presenta:

Lic. en A.V. Magalli Salazar Contreras.

[www.artepublicomx.com](http://www.artepublicomx.com)

Para obtener el grado de Maestra en Docencia en Artes y Diseño.

Orientación Didáctica para la enseñanza de las artes y el diseño.

Facultad de Artes y Diseño

Posgrado en Artes y Diseño (PAD-UNAM)

Ciudad de México.

2016.

Obra de divulgación académica y cultural sin fines de lucro.

Bajo licencia CCMX



-----Artista visual y educadora egresada de la Facultad de Artes y Diseño (FAD), antes Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP). Nacida en la ciudad de México en 1977. Su trabajo gira en torno al arte público participativo que comúnmente enriquece con la fotografía y el dibujo, por ser herramientas de recuperación de memoria, así como medios de acceso a las representaciones simbólicas y subjetivas. Su interés se centra en explorar conceptos como la corporalidad, lo público y lo privado, urbanidad, virtualidad, la ciudad como reflejo de identidad, la memoria; que la han llevado a trabajar con diversas comunidades. Desde el año 2000 a la fecha ha realizado exposiciones y producción de obra, de manera colectiva e individual en la ciudad de México y Barcelona. Cuenta con cuatro publicaciones en co-edición. Entre ellas, “Sin Límites / *Limitless*” (2013) Arte contemporáneo en la Ciudad de México 2000-2010. VV.AA. México: Cubo Blanco, y “Jardín de Academus” (2011) Laboratorios de arte y Educación. México: UNAM.



