

ACTOS

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ARTES

VOLUMEN 6. NÚMERO 11. 2024/ISSN 2452-4729



UNIVERSIDAD
ACADEMIA
DE HUMANISMO CRISTIANO

ACTOS

Revista de investigación en artes

Volumen 6 Número 11 2024

ISSN 2452-4727



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE ARTES

Portada realizada por Colectivo Línea de Borde.

Obra: Asegure el pliegue de la falda con un pespunte, 2021.

Medio: Dibujo sobre papel, grafito, recortes, mediación digital.

Correctora de estilo

Camila Pascal

Equipo editorial

Directora

Milena Gallardo Villegas

<https://orcid.org/0000-0001-7281-5055>

Editora principal

Marisol Campillay Llanos

<https://orcid.org/0000-0002-4716-0939>

Equipo editorial

Mg. Guillermo Becar Ayala

<https://orcid.org/0009-0007-5896-3773>

Dra. Patricia Díaz Inostroza

<https://orcid.org/0009-0005-4644-0890>

Dre. Rox Gómez Tapia

<https://orcid.org/0009-0005-5249-1002>

Editores asociados

Dr.© Marco González Martínez, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.

<https://orcid.org/0000-0003-4790-7905>

Dra. Leticia Lizama Sotomayor, Universidad Academia Humanismo Cristiano, Chile.

Comité editorial

Dra. Ana Buquet. Directora del Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México.

<https://orcid.org/0000-0001-7093-8609>

Dra. Ana María Harcha. Universidad de Chile.

Dra. Adriana Molina de la Rosa. Universidad Anáhuac. México

<https://orcid.org/0000-0001-7987-3696>

Dra. Daniela Fugellie. Universidad Alberto Hurtado, Chile.

<https://orcid.org/0000-0002-7401-980X>

Dra. Eileen Karmy, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Playa Ancha, Chile.

<https://orcid.org/0000-0003-4174-9694>

Dra. Francisca García. Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-9548-5252>

Dr. Ignacio Ramos Rodillo. Centro de Investigación en Artes y Humanidades, Facultad de Ciencias Sociales y Artes, Universidad Mayor, Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-3361-3925>

Dr. Gustavo Celedón, Universidad de Valparaíso, Chile.
<https://orcid.org/0000-0003-1784-4536>

Dr. Gustavo Geirola, Whittier College, California, Estados Unidos.
<https://orcid.org/0009-0008-0470-5784>

Dr. Hugo Solís García. Universidad Autónoma Metropolitana, México.
<https://orcid.org/0000-0002-8511-5784>

Mg. Ingrid Barbosa, Universidad Federal de Bahía, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-9715-4190>

Dr. Iván Pinto Veas. Universidad de Chile, Chile
<https://orcid.org/0000-0003-2546-7523>

Dr. Jesús Tejada. Universidad de Valencia, España
<https://orcid.org/0000-0003-0532-3960>

Dr. Jorge Dubatti. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
<https://orcid.org/0000-0002-8304-7298>

Phd. Lola Proaño Gomez. Profesora Emérita, Pasadena City College. Investigadora, Instituto de Investigación Gino Germani.
<https://orcid.org/0000-0001-9741-5170>

Dra. Lorena Saavedra. Universidad Playa Ancha, Chile.
<https://orcid.org/0000-003-2282-5161>

Dra. Maravillas Díaz Gómez. Universidad del país Vasco, España.
<https://orcid.org/0000-0002-2338-484X>

Dra. Marcia Martínez Carvajal, Universidad de Valparaíso, Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-4953-8739>

Dra. María de la Luz Hurtado. Pontificia Universidad Católica de Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-8668-5383>

Dra. Maria Emilia Tijoux. Universidad de Chile, Chile.
<https://orcid.org/0000-0003-2870-212X>

Dr. Manuel Vieites, Universidad de Vigo, España.
<https://orcid.org/0000-0003-4372-6234>

Dr. Mauricio Barria. Universidad de Chile, Chile.

Dr. Miguel Farías Vásquez. Pontificia Universidad Católica de Chile
<https://orcid.org/0000-0002-7016-5543>

Dr. Nelson Rodríguez Arratia. Universidad Católica Silva Henríquez, Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-4878-1374>

Dr. Pablo Berrios. Universidad de Chile.
<https://orcid.org/0000-0002-0535-636X>

Dra. Paula Florez Quintero. Universidad de Talca, Chile.
<https://orcid.org/0000-0003-4310-4558>

Dr. Rolando Alvarado, Universidad Alberto Hurtado, Chile.
<http://orcid.org/0000-0002-1800-2667>

Dra. Rosa Arisbe Martínez Cabrera, Universidad Veracruzana, México.
<https://orcid.org/0000-0001-6071-9744>

Dra. Rosalía Trejo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México.
<https://orcid.org/0000-0002-8001-0844>

Dr. Rubén López-Cano. Escola Superior de Música de Catalunya, España.

<https://orcid.org/0000-0001-9266-5138>

Dra. Silvia Citro, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

<https://orcid.org/0000-0002-4597-3733>

Ramón Griffero. Premio Nacional de las Artes de la Representación, Chile.

La revista **ACTOS** se publica en los meses de Julio y Diciembre de cada año. Desde el año 2021 la revista se encuentra indexada en ErihPlus. El portal de publicación es:

<http://revistas.academia.cl/index.php/actos/index>

ÍNDICE

Pág. 1

PRESENTACIÓN

Equipo editorial

Pág. 22

ARTE Y POLÍTICA EN LA APERTURA DEMOCRÁTICA ARGENTINA: LOS INICIOS DEL CONTACT IMPROVISACIÓN EN BUENOS AIRES

Mariela Singer

Pág. 50

LA REFORMULACIÓN DE LA CONVENCION: UN NUEVO PUNTO DE SUTURA ENTRE EL ARTE Y EL CONOCIMIENTO

Mariana Jesús Ortecho

Pág. 77

#STRONGISTHENEWSEXY: PERFORMATIVIDADES PRONOGRÁFICAS Y VISUALIDADES DE RESISTENCIA EN LA CULTURA DEL FITNESS DE INSTRAGRAM

Valeria Radrigán

Pág. 123

RE-CONSTRUYENDO LAS RUINAS MODERNAS A TRAVÉS DE LA MIRADA FOTOGRÁFICA: LA CASA BAILLY DE O GRAXAL

Pedro Palleiro-Sánchez

Pág. 3

METODOLOGÍAS ACTIVAS Y DE INNOVACIÓN COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DINÁMICA EN LA EDUCACIÓN DE ARTISTAS ESCÉNICOS

Isabel Álvarez Merchán y Carla García Marcelino

Pág. 33

FORMAS DE UNA FRAGILIDAD: EL DECIR, LO DICHO Y LO DECIBLE EN LA PINTURA “SIN PAN Y SIN TRABAJO” DE ERNESTO CÁRCOVA

Juan Pablo Quiroga

Pág. 62

TEATRO EL CABILDO: UN DESTELLO ARTÍSTICO QUE ANUNCIÓ A LOS PROTAGONISTAS DE LA UNIDAD POPULAR, 1968-1969

Daniela Wallffiguer Belmar

Pág. 101

CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4° BÁSICO: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

Laura Rivara Mora y Victoria Garay Alemany

Metodologías activas y de innovación como estrategia de formación dinámica en la educación de artistas escénicos

Active and innovative methodologies as a dynamic training strategy in the education of performing artists

Isabel Lucía Alvarez Merchán¹

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA, ECUADOR

 <https://orcid.org/0000-0001-9471-4319>

Carla Garcia Marcelino²

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA, ECUADOR

 <https://orcid.org/0000-0001-7317-7278>

Resumen. Este artículo presenta una experiencia de innovación docente en el ámbito de la educación superior con el fin de resaltar el impacto positivo que tienen las metodologías activas y de innovación en el desarrollo de habilidades blandas y competencias específicas necesarias para los profesionales del siglo XXI. La experiencia generó un diálogo dinámico entre conocimientos teóricos y prácticos, lo que permitió a los estudiantes de la carrera de Artes Escénicas de la Universidad Técnica Particular de Loja desarrollar habilidades y competencias a través de diversas técnicas propias de cada metodología. Se pudo observar que la formación propuesta promovió la creatividad y el pensamiento crítico entre los estudiantes. En particular, el *design thinking*, utilizado como metodología de innovación, permitió a los estudiantes abordar problemas complejos desde una perspectiva creativa. Asimismo, se empleó el aprendizaje basado en proyectos, a través de un reto específico, como metodología activa para fomentar habilidades blandas, como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el liderazgo. El resultado de esta propuesta se materializó en una experiencia enriquecedora desde el enfoque docente, en la que se utilizó el método cualitativo descriptivo para el proceso de análisis de la enseñanza-aprendizaje. Este análisis permitió identificar el impacto positivo de las metodologías activas y de innovación en la formación integral de los estudiantes universitarios, lo que deja en evidencia que estas prácticas pedagógicas pueden potenciar el desarrollo de habilidades y competencias fundamentales para su futuro profesional.

Palabras clave. Arte educación, Metodologías activas, *Design thinking*, Industrias creativas y culturales, Educación superior.

¹Magister en Gerencia y Liderazgo Educativo, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. ilalvarez@utpl.edu.ec

² Doctora en Educación, Universidad Benito Juárez García, México. csgarcia4@utpl.edu.ec



Abstract. This article presents an experience of teaching innovation in the field of higher education, highlighting the positive impact that active and innovative methodologies have on the development of soft skills and specific competencies necessary for 21st century professionals. The experience generated a dynamic dialogue between theoretical and practical knowledge, allowing students of the UTPL Performing Arts program to develop skills and competencies through various techniques specific to each methodology. In this practice, it was observed that the proposed training promoted creativity and critical thinking among students. In particular, Design Thinking was used as an innovation methodology, allowing students to approach complex problems from a creative perspective. Likewise, Project Based Learning was used through a specific challenge as an active methodology to promote soft skills such as teamwork, effective communication, and leadership. The result of this proposal materialized in an enriching experience from the teaching approach, using the qualitative descriptive method for the training process. This analysis allowed us to identify the positive impact of active and innovative methodologies in the comprehensive training of university students, evidencing how these pedagogical practices can enhance the development of fundamental skills and competencies for their professional future.

Keywords. Art education, Active methodologies, Design thinking, Creative and cultural industries, Higher education.

Las metodologías activas y de innovación en la educación superior

Las metodologías activas y de innovación en la educación han ganado relevancia en las últimas décadas como enfoques pedagógicos que promueven un aprendizaje significativo y participativo en los estudiantes. Estas metodologías se diferencian de los enfoques tradicionales en que implican una mayor participación y responsabilidad por parte de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje (Bonwell y Eison). Mientras que en los enfoques tradicionales el profesor suele ser el centro del proceso, en las metodologías activas y de innovación se busca que los estudiantes sean los protagonistas y vayan construyendo su conocimiento a través de la interacción con el contenido y entre ellos.

Entre las metodologías activas más destacadas se encuentra el aprendizaje basado en problemas, por medio del cual los estudiantes trabajan en la resolución de problemas complejos que simulan situaciones reales (Barrows y Tamblyn). Esta metodología fomenta el pensamiento crítico, la colaboración y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Otra es el aprendizaje basado en proyectos (ABP), que consiste en que los estudiantes desarrollen un proyecto durante un período de tiempo determinado, lo que les permite aplicar sus conocimientos en un contexto real y desarrollar habilidades de investigación y trabajo en equipo. El *flipped classroom*, o clase invertida, por su parte, ha ganado popularidad en los últimos años. En este enfoque, los estudiantes revisan los contenidos en casa a través de materiales multimedia y en clase se dedican a actividades prácticas y de discusión que les permiten profundizar en los temas y aplicar lo aprendido (Bergmann y Sams).

En cuanto a las metodologías de innovación, se destaca el uso de la tecnología como herramienta para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. La integración de dispositivos móviles, aplicaciones educativas y plataformas en línea puede mejorar la

accesibilidad, la interactividad y la personalización del aprendizaje (Puentedura). La gamificación es otra estrategia innovadora que consiste en aplicar elementos propios de los juegos (como la competencia, la colaboración y la narrativa) en contextos educativos para motivar a los estudiantes y mejorar su compromiso con el aprendizaje (Deterding et al.).

De acuerdo con lo señalado, las metodologías activas y de innovación en la educación se caracterizan por promover la participación de los estudiantes, el desarrollo de habilidades prácticas y la aplicación de conocimientos en contextos reales. Estas metodologías representan un cambio de paradigma en la enseñanza, en que el estudiante pasa a ser el protagonista de su propio aprendizaje al construir conocimiento de manera significativa y relevante para su desarrollo académico y profesional.

Por otro lado, es importante mencionar que las metodologías de innovación han emergido como herramientas pedagógicas cruciales para potenciar el desarrollo de competencias y habilidades blandas en los estudiantes de educación superior. Estas metodologías se basan en la premisa de que el aprendizaje es un proceso activo y constructivo, en que los estudiantes desempeñan un rol fundamental en la construcción de su conocimiento (Johnson, Adams Becker et al.). Esta visión coincide con la perspectiva de Dewey sobre el aprendizaje experiencial que enfatiza la importancia de la experiencia práctica en el proceso educativo.

Una de las metodologías más destacadas en este contexto es el *design thinking*. Brown lo describe como un enfoque centrado en el usuario que busca resolver problemas complejos a través de la creatividad y la colaboración. En el ámbito educativo, este método ha demostrado ser efectivo para fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas entre los estudiantes (Blikstein).

En el desarrollo de este escrito, se resalta la combinación de metodologías activas en el aula, en específico, el aprendizaje basado en problemas, y de innovación, el *design thinking*, que permitió a los estudiantes adquirir conocimientos de manera significativa y desarrollar habilidades blandas clave para su futuro profesional y personal. En un entorno laboral cada vez más dinámico y competitivo, estas habilidades son fundamentales para el éxito y la adaptabilidad de los individuos (Trilling y Fadel).

La transversalidad de las metodologías activas y de innovación

La implementación efectiva de metodologías activas y de innovación en el aula es fundamental para promover un aprendizaje significativo. Para lograrlo, es necesario implementar estrategias y técnicas prácticas para adaptar estas metodologías a diferentes situaciones reales y contextos. En nuestro caso se determinaron actividades enfocadas en la participación de los estudiantes a través de debates, discusiones y actividades prácticas que estimularan su pensamiento crítico y creativo (Johnson et al.), como foros, juego de roles, técnica del sombrero, etc.

Estas actividades resultaron relevantes y desafiantes para los estudiantes, y les permitieron aplicar sus conocimientos en situaciones existentes (Bonwell y Eison). Además, fueron diseñadas para trabajar en equipo y colaboración, con el fin de desarrollar habilidades de comunicación y cooperación (Dillenbourg). De esta manera, transversalmente, estas

metodologías brindan oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje y cómo pueden aplicarlo en diferentes contextos (Boud et al.).

En la era actual, caracterizada por cambios rápidos y constantes en el entorno laboral y social, las competencias y habilidades blandas juegan un papel fundamental en el desarrollo personal y profesional de los individuos. Según el World Economic Forum (2020), las habilidades blandas, también conocidas como habilidades sociales, emocionales y de comunicación, son cada vez más valoradas por los empleadores debido a su importancia en la adaptabilidad, la resolución de problemas y la colaboración en entornos de trabajo diversos y cambiantes.

La relevancia de estas competencias se debe, en parte, a la creciente automatización y digitalización de las tareas rutinarias en el ámbito laboral. Según Frey y Osborne (2017), se estima que hasta 47 % de los empleos en Estados Unidos están en riesgo de ser automatizados en un futuro próximo, lo que resalta la importancia de desarrollar habilidades que no puedan ser fácilmente replicadas por la inteligencia artificial, como la creatividad, la empatía y el pensamiento crítico. Además, están estrechamente relacionadas con el éxito académico y profesional. Según un estudio de Casner-Lotto y Barrington, las habilidades blandas, como la capacidad de comunicación efectiva y el trabajo en equipo, están asociadas con un desempeño académico superior y una mayor satisfacción laboral. Del mismo modo, un informe de Trilling y Fadel destaca que las habilidades blandas, como la resolución de problemas y la adaptabilidad, son cada vez más importantes para el éxito en el mercado laboral actual.

Queda patente, así, que las competencias y habilidades blandas son fundamentales hoy debido a su importancia en la adaptabilidad, la resolución de problemas y la colaboración en entornos de trabajo complejos. Por lo tanto, es crucial que los estudiantes las desarrollen para enfrentar con éxito los desafíos del mundo actual y poder trabajar técnicas y metodologías de innovación en contextos reales.

La buena práctica docente, como experiencia formativa, se caracteriza por un diseño instruccional que facilita un encuentro dinámico y atractivo para el estudiante, donde el aprendizaje se realiza a través de la acción y la experiencia (Johnson, Adams Becker et al.). Además, esta experiencia formativa tiene un impacto a largo plazo en el desarrollo de competencias y habilidades blandas en los estudiantes. Asimismo, el enfoque en la resolución de problemas y la toma de decisiones que caracteriza a estas metodologías contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad en los estudiantes (Blikstein).

Existen ejemplos de experiencias exitosas en las que se ha evidenciado el impacto positivo de las metodologías activas y de innovación en los estudiantes. Por ejemplo, un estudio realizado por Smith et al. encontró que los estudiantes que participaron en un programa de aprendizaje basado en proyectos mostraron una mejora significativa en habilidades como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico. Del mismo modo, un estudio de Reimers y Chung encontró que los estudiantes que participaron en un programa de aprendizaje basado en retos desarrollaron habilidades como la resiliencia, la creatividad y la adaptabilidad.

Las experiencias de formación que se presentan aquí se suman a las propuestas y ejemplos de estudios en que las metodologías y su proceso de aplicación permite desarrollar

en los estudiantes habilidades y competencias que todo profesional debe adquirir para el siglo XXI.

Implementación del aprendizaje basado en proyectos y del *desing thinking* como metodología de formación

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el *design thinking* (DT) son metodologías educativas que fomentan la participación de los estudiantes en la resolución de problemas complejos promoviendo el desarrollo de competencias y habilidades blandas. El ABP se centra en la elaboración de proyectos significativos que requieren la aplicación de conocimientos y habilidades en un contexto real el DT, con un enfoque centrado en el usuario, busca identificar y resolver problemas de manera creativa a través de la empatía, la colaboración y la experimentación (Brown).

La implementación del ABP y el DT en el aula implicó varios pasos y consideraciones. En primer lugar, definir un problema o proyecto que fuera relevante y desafiante para los estudiantes para inducir una mayor motivación y compromiso con el aprendizaje (Blumenfeld et al.). Luego, se distribuyó a los estudiantes para trabajar en equipos colaborativos y diseñar soluciones creativas e innovadoras, utilizando el DT como marco conceptual para guiar el proceso.

Para una implementación efectiva de esta metodología, se emplearon diversas técnicas que permitieron a los estudiantes aplicarla en su contexto. Por ejemplo, para la fase de empatía se utilizaron plantillas sobre “¿qué, ¿cómo y por qué?” y un guion para entrevistas cualitativas. En la fase de definición, se aplicó una plantilla de *insights*, y para el análisis de las entrevistas se utilizó una matriz de doble entrada conocida como matriz de motivaciones y curvas de valor. En la fase de ideación, se emplearon técnicas como la lluvia de ideas y los seis sombreros. Finalmente, para la fase de prototipado, se desarrolló el *storytelling* como técnica, ya que debido a la premura del tiempo se trabajó en un prototipo de baja fidelidad.

Durante el desarrollo del proyecto, los estudiantes aplicaron conocimientos de diversas disciplinas y habilidades blandas, como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo (Barron y Darling-Hammond). Además, es importante recalcar que la buena práctica se dió por medio de la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural y que la docente fue clave en este proceso, puesto que jugó un papel importante como facilitadora y guía, en lugar de instructora directa, para fomentar la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes en su propio aprendizaje.

La implementación exitosa del aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el *design thinking* (DT) demostró tener un impacto positivo en el desarrollo de competencias y habilidades blandas en los estudiantes. Las actividades transversales emprendidas bajo la guía de estas dos metodologías resultaron efectivas para promover un aprendizaje significativo y duradero e ir preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real de manera efectiva (Brown).

Junto con este preámbulo, es importante compartir cómo la aplicación del diseño formativo permitió el impacto esperado. A través de la siguiente tabla, se presenta una radiografía de lo trabajado en el aula, con la indicación de las actividades propuestas para

cada metodología y las habilidades desarrolladas, en línea con la competencia declarada por la asignatura en la que se llevó a cabo esta buena práctica de innovación docente.

Tabla 1. Metodologías y actividades aplicadas

Metodología	Actividades	Evaluación de actividades	Habilidades blandas	Competencia
Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	Definición del problema: Identificación de un problema real a abordar. Investigación: Recopilación de información relevante. Planificación: Elaboración de un plan detallado. Desarrollo: Implementación del proyecto.	Plantillas y rúbricas por cada actividad. -Encuestas aplicadas antes y al final del proceso.	Trabajo en equipo Comunicación efectiva - Pensamiento crítico Resolución de problemas - Empatía Creatividad Innovación	Planificar, gestionar, ejecutar, promocionar y emprender en el desarrollo de propuestas de políticas públicas y proyectos escénicos, para la industria cultural y creativa en el ámbito de la economía naranja.
<i>Design thinking</i> (DT)	Empatizar: Comprensión de las necesidades del usuario. Definir: Definición del problema a resolver. Idear: Generación de ideas creativas. Prototipar: Creación de prototipos.	Plantillas con técnicas por cada fase del DT. Observación del uso del prototipo. Recopilación de comentarios de los usuarios.	Empatía Pensamiento creativo - Prototipado rápido Iteración - Trabajo en equipo	Desarrollar proyectos culturales y creativos desde el análisis de la realidad y la identificación de problemáticas, utilizando el pensamiento estratégico, para contribuir al desarrollo cultural y creativo del entorno.

Nota: Esta tabla es un resumen de lo aplicado como propuesta de formación innovadora a través de las metodologías mencionadas para analizar su transversalidad efectiva. Elaboración de M. I. Álvarez.

Como se mencionó anteriormente, la pedagogía propuesta se desarrolló en la carrera de Artes Escénicas, en la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural, en un período académico de cinco meses. En el mundo del arte y la cultura, es fundamental estar en constante búsqueda de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, el encuentro de los estudiantes de esta carrera con los mecanismos de la industria cultural y creativa se dio a partir del planteamiento de un ambiente de experimentación y exploración

desde el primer ciclo, con un aprendizaje basado en proyectos para resolver problemas del sector de manera creativa e innovadora.

En este campo del saber, se concibe que la creación y la gestión, aunque sean dimensiones distintas, deben mantener un diálogo transversal vinculado con las habilidades blandas. En este sentido, el *design thinking* aplicado al emprendimiento cultural solicita la empatía para comprender las necesidades y deseos de las personas afectadas, una definición del problema para delimitar lo que se quiere abordar y las metas que se quieren alcanzar, la ideación para generar ideas creativas, el prototipado para maquetar las ideas y ponerlas a prueba, y el testeo para mejorar el proyecto, como se indica en la Tabla 1. Estas acciones, que demandan habilidades interpersonales para influir, negociar e innovar, hacen que esta metodología sea una herramienta de habilidad blanda altamente eficaz para anclar la dimensión creadora del artista en el territorio corporativo.

Gartner³ señala que “entre los años 2015-2018, la demanda de habilidades *design thinking* creció un 174 % y fue la habilidad blanda de mayor crecimiento que buscaban las empresas a nivel directivo”. Estos datos dan cuenta de su pertinencia como recurso para el emprendimiento cultural, ya que permite crear proyectos innovadores y destinados a las necesidades de los usuarios, con un enfoque “centrado en el ser humano para la resolución de problemas que hace hincapié en la empatía, la experimentación y la interacción” (Klaxoon, 2023). La atención está dirigida a establecer una relación con el usuario, además de buscar soluciones. Por ello es clave entender que el *design thinking* no es una estrategia cerrada en sí misma. En esta perspectiva, puede considerarse tanto una herramienta como una habilidad. Así, su valor radica más en el proceso que promueve que en su objetivo final.

En el caso concreto de la carrera de Artes Escénicas, una vez investigadas las necesidades específicas del emprendimiento cultural con el objetivo de mejorar la accesibilidad y la experiencia cultural en el entorno, esta estrategia abrió un abanico de posibilidades y relaciones transversales. Esto influyó en el surgimiento de una nueva perspectiva para abordar los problemas desde su contexto y sus personas, lo que desembocó en nuevos enfoques para resolverlos.

Lo expuesto confirma que las habilidades blandas e interpersonales se han vuelto, en el siglo XXI, cada vez más importantes para conseguir el éxito profesional. Para el artista escénico, esta tendencia representa una oportunidad significativa, dado que la naturaleza lingüística del arte predispone a un enfoque en habilidades de relación, interacción y comunicación. Tales habilidades incluyen la capacidad de trabajar en equipo, la resolución de problemas, la empatía, la adaptabilidad, la creatividad y la comunicación efectiva.

Ampliando el tema, Balbin Ramos cita en su tesis doctoral una apreciación de Acevedo Tovar en la que manifiesta que a nivel mundial la educación superior se encuentra actualmente enfrentada a varios desafíos, relacionados al logro de aprendizajes, y al desarrollo de las habilidades blandas. Destaca, asimismo, su relevancia en el territorio de la enseñanza, tanto en relación con las prácticas docentes que exigen un grado de sensibilidad y trato como con el dominio de contenidos. Para los artistas escénicos, en cuanto

³ Empresa que recopila datos corporativos para la toma de decisiones en la rama empresarial. Más información en <https://www.gartner.com/en/about>.

profesionales que interactúan con el ser humano como recurso y materia prima de trabajo, las habilidades blandas resultan esenciales para su éxito.

La capacidad de trabajar en equipo es primordial en la producción de cualquier obra de teatro, danza o espectáculo en vivo. En el caso de un imprevisto durante la producción o presentación de la obra, mostrar adaptabilidad y capacidad para resolver los problemas con rapidez resulta crucial. La empatía, además, es necesaria para que los artistas puedan conectarse con su público y gatillar una experiencia emocional en ellos. La creatividad, por su parte, es indispensable para la innovación artística y para mantener la atención del público. Y finalmente, es fundamental la capacidad de comunicación efectiva para que los artistas puedan transmitir su mensaje de manera clara y percutante.

Además, en un mundo cada vez más interconectado y digital, más importantes resultan las habilidades interpersonales para conseguir el éxito en cualquier campo, ya que los ámbitos laborales ya no se muestran tan delimitados como al inicio de la era productiva. Los artistas escénicos, como cualquier otro profesional, deben ser capaces de comunicarse de manera efectiva con su equipo de producción, sus compañeros de trabajo y su público y de adaptarse a situaciones cambiantes, un rasgo típico de la sociedad líquida⁴ y la sociedad del cansancio⁵.

Para determinar el impacto de esta propuesta de innovación docente en la formación, se utilizó la observación directa y una encuesta como herramienta cuantitativa, la cual fue complementada con observaciones y análisis por parte del equipo de calidad de la carrera. Esta encuesta se basó en la tesis doctoral en educación de Yraida Samantha Balbin Ramos sobre los niveles de desarrollo de las habilidades blandas. Este instrumento nos permitió determinar que las actividades que fortalecen las habilidades de comunicación son fundamentales en los profesionales escénicos, ya que estos deben comunicarse con claridad con otros miembros del elenco, directores, técnicos y público. De tal manera, las habilidades para trabajar en equipo son esenciales para unificar los lenguajes y recursos bajo una misma temática; y las habilidades creativas son imprescindibles para resolver problemas y desarrollar nuevas ideas durante el proceso de producción.

En resumen, las habilidades blandas son esenciales para los profesionales escénicos en el siglo XXI porque suscitan, primero, un trabajo en uno mismo para promocionar un ambiente sinérgico, de concordancia profesional, a fin de facilitar un mejor resultado en un menor tiempo. Cuando se considera una cadena de valor que apunta a la formación, la creación, la producción, la distribución, el acceso y el consumo, hacer uso de las habilidades blandas garantiza que cada persona tenga claro su papel y que, al cohesionarse estas, logren juntas potenciar un óptimo desarrollo grupal y el alcance de las metas y los objetivos propuestos.

Resultados y discusión

⁴ “La sociedad moderna líquida es aquella en que las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en unos hábitos y en una rutina determinadas” (Bauman 9).

⁵ Según Byung Chul Han, filósofo coreano, “vivimos siempre con la angustia de no hacer todo lo que podríamos hacer y encima nos culpamos a nosotros mismos de nuestra supuesta incapacidad, esa angustia es la consecuencia de nuestra propia auto explotación” (76).

En el contexto actual, se ha buscado brindar una formación integral a los estudiantes de Artes Escénicas de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) que abarque aspectos teóricos y técnicos. La profesionalización en este campo exige que los estudiantes desarrollen habilidades desde las perspectivas metodológicas, innovadoras y artísticas, lo que asegurará una formación de calidad, sustentada en el conocimiento histórico, estético y cultural del arte y el teatro, que incentive la producción de procesos creativos. (Gómez Cumpa. et al.)

En este sentido, la investigación práctica y creativa se entrelaza con los fundamentos teóricos, mientras que el uso de nuevas tecnologías facilita la diversificación de la producción escénica y la revaloración del patrimonio cultural para dar lugar a proyectos artísticos de relevancia social que enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje (Johnson et al. 2019).

Los resultados de esta práctica educativa se presentan en una propuesta de análisis de metodologías que involucra a los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Artes Escénicas a través de una asignatura clave, Emprendimiento e Innovación Cultural. Esta materia ha sido diseñada para desarrollar la capacidad de crear, planificar, gestionar, ejecutar, promocionar y emprender en la realización de proyectos escénicos (Hernández et al.).

El proceso se ha estructurado en dos bimestres que han permitido a los estudiantes adquirir conocimientos teóricos sobre el entorno cultural a nivel nacional e internacional como punto de partida para explorar la metodología de innovación y su aplicación en la propuesta establecida, a través del ABP.

En el primer bimestre, los estudiantes se sumergieron en el análisis teórico del entorno cultural con el fin de comprender su relevancia y complejidad. Este conocimiento preparó el terreno para la implementación de la metodología activa y de innovación.

En el segundo bimestre, los estudiantes se familiarizaron con el *design thinking*, metodología que, como se explicó más arriba, busca generar ideas a través de un enfoque participativo y colaborativo (Brown, 2008). En el marco de un “reto de innovación”, los estudiantes fueron desafiados a desarrollar ideas de emprendimiento que fomentaran la cultura local, a partir de un aprendizaje basado en proyectos. Para lograrlo, se utilizaron metodologías activas, proactivas y creativas que los impulsaron a buscar soluciones pertinentes y generar un impacto positivo al convertir desafíos en oportunidades (Hmelo-Silver et al.).

La propuesta de *design thinking* constó de cinco fases que guiaron a los estudiantes desde la identificación de una problemática local hasta la búsqueda y la construcción de una solución. Es importante destacar que este enfoque se centra en la dimensión humana del proceso alentando la intuición y la interpretación emocional de lo observado. Como resultado, los estudiantes presentaron sus ideas concretadas como respuesta al reto planteado a través de un *pitch*, como se puede apreciar en la Tabla 2.

Tabla 2: Reto Innovación Artes Escénicas 2023

The Frox ⁶	Cano Kids ⁷	Colere ⁸	Kiran ⁹
-----------------------	------------------------	---------------------	--------------------




⁶ Ariana Viñan, Karla Manguia, Irving Belisario, Elvis Naranjo, Andrés Torres.

⁷ Evelin Guamán, Nicole Chamba, Cristina Piedra, Geovanna Arévalo.

⁸ George Gualan, Joyce Celi, María del Cisne, Verence Jiménez, Franco Cuenca.

⁹ Sahian Añazco, Karen Vásquez, Steven Malla, Jean Jumbo, Priscila Yamunaqué.



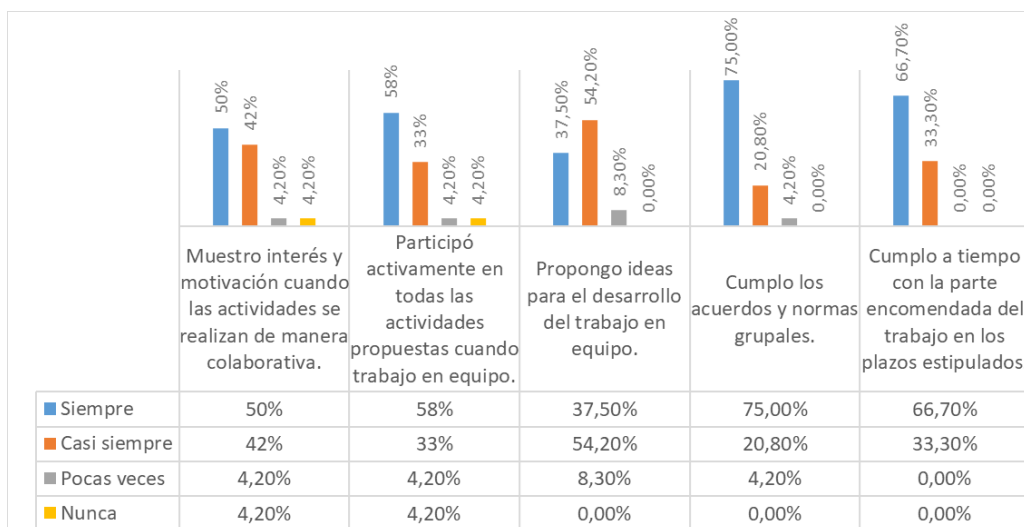
<p>Prototipado: Cortometraje que sirva como un servicio de márketing para la promoción de la carrera. Durante el desarrollo del proyecto se substituyó el cortometraje por un video que ya había sido subido a la plataforma de Youtube, en el que se muestra una idea de blog semanal para dar a conocer las actividades que se realizan en la carrera de una forma entretenida y llamativa para el público.</p>	<p>Prototipado: Implementación de la Escuela o Formación: Se ofrecerán clases de teatro, música y danza, en las cuales los horarios de trabajo se establecerán de dos maneras: a) con 96 horas de trabajo en el curso vacacional, durante 4 días a la semana y un trabajo de 3 horas diarias en los dos meses vacacionales y b) con 240 horas de trabajo en el periódico académico, durante 3 días a la semana para ofrecer 2 horas de clase, durante 10 meses.</p>	<p>Prototipo: Una reforma al documento del modelo de gestión de público con el fin de hacerlo viable y cumplir con el objetivo de una reforma del tratado ministerial. Se propone llevar las partes implicadas a funcionar en relación con la solución de problemáticas.</p>	<p>Prototipado: Kiran, una aplicación interactiva que soluciona la problemática de manera creativa, fomenta la actividad en el ámbito cultural y apoya el crecimiento económico de nuestra ciudad. Se crearán alianzas interinstitucionales con aliados estratégicos.</p>
			

Fuente: Artes Escénicas, UTPL.

Esta integración de saberes a través de la aplicación metodológica brindó a los estudiantes una experiencia educativa enriquecedora y práctica, que les permitió desarrollar habilidades fundamentales para su futuro profesional en las artes escénicas. La combinación de teoría y práctica y enfoques innovadores generó propuestas creativas y relevantes que contribuyen al enriquecimiento del patrimonio cultural y a la promoción del arte escénico en la comunidad local y más allá. La dualidad disciplinaria de estas metodologías demostró ser un enfoque exitoso para la formación integral de los estudiantes y su preparación para enfrentar los desafíos de la profesión y contribuir al desarrollo cultural y artístico de la sociedad.

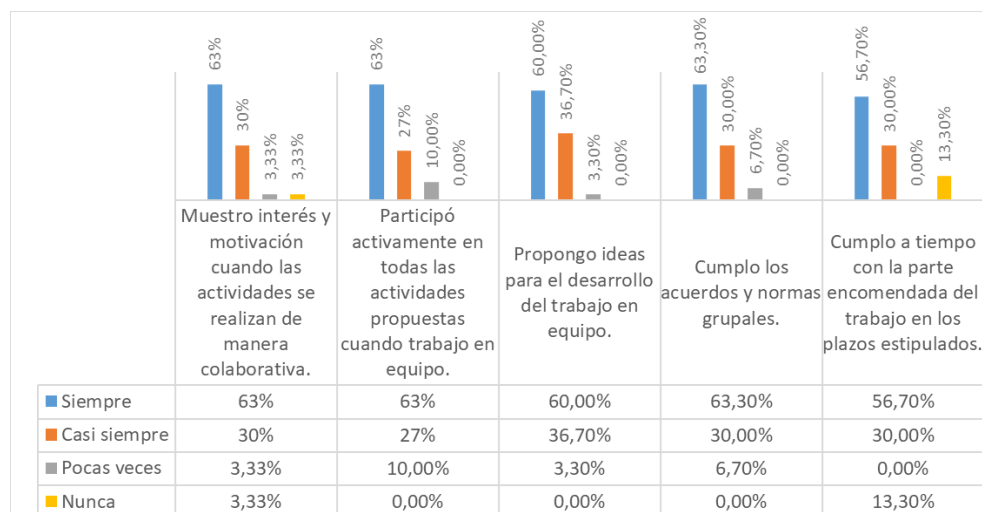
En este contexto, se llevó a cabo un análisis, a la vez cuantitativo y basado en la observación, centrado en el estudio de la aplicación de las metodologías. Para lograrlo, como ya se mencionó, se empleó una encuesta. A través de esta herramienta de investigación se pudieron observar, procesar e interpretar dos indicadores clave. El primero se enfocó en analizar el *porcentaje de habilidades de trabajo en equipo* en los estudiantes del primer ciclo de la carrera a través de actividades y técnicas aplicadas (Figuras 1 y 2).

Figura 1. Porcentaje de las habilidades de trabajo en equipo en el primer bimestre



Nota: En esta figura se muestra el porcentaje desde la percepción del estudiante en el primer día de clases de la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural. Elaboración de Isabel Álvarez, docente investigadora.

Figura 2. Porcentaje de las habilidades de trabajo en equipo en el segundo bimestre



Nota: En esta figura se muestra el porcentaje desde la percepción del estudiante al finalizar el ciclo académico, luego de cuatro meses de clases de la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural. Elaboración de Isabel Álvarez, docente investigadora.

La recopilación de datos mediante la encuesta permitió obtener información relevante sobre el nivel de desarrollo de las habilidades de trabajo en equipo entre los estudiantes. Este indicador resulta especialmente importante dado el énfasis que tiene el trabajo en equipo en el ámbito artístico y escénico, donde la colaboración y la sinergia entre los integrantes de un grupo son fundamentales para el éxito de cualquier proyecto creativo.

Al analizar los resultados obtenidos, se pudo identificar y cuantificar el grado de competencia de los estudiantes en esta habilidad específica. Además, se pudo establecer una línea de referencia para futuras mediciones y comparaciones, lo que brinda una base sólida para el desarrollo continuo de estrategias de enseñanza y formación que fomenten y mejoren las habilidades de trabajo en equipo de los estudiantes de Artes Escénicas.

Esta investigación y su enfoque en habilidades blandas representan una valiosa contribución para el campo educativo en esta área, ya que permiten diseñar programas de formación más efectivos y pertinentes para asegurar una mejor preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos de la industria artística y escénica con una base sólida de habilidades sociales y de colaboración.

En los niveles de percepción de la habilidad de trabajo en equipo se observa que los estudiantes, luego de la implementación de metodologías activas en la asignatura, como es el aprendizaje basado en proyectos, mejoraron esta habilidad significativamente. Crecieron en la variable de trabajar de forma colaborativa en un 13 %, de participar activamente en un 5 % y de proponer ideas para el desarrollo en un 22,5 %.

Con la base de los contenidos abordados en el primer bimestre, los estudiantes aplicaron este método de trabajo en equipo para investigar un tema específico. Siguiendo una de las fases del *design thinking* que consiste en analizar un tema y elaborar un proyecto de forma democrática, los estudiantes identificaron problemáticas y buscaron soluciones a partir de la información recolectada a través de diversas herramientas, como la investigación bibliográfica, las visitas de campo y entrevistas.

Esta dinámica de trabajo fomentó la colaboración en red, como se muestra en la Figura 3, y enfatizó la importancia de que el progreso individual dependiera del avance del grupo en su conjunto. Además, se fomentó el liderazgo a través del juego de roles, lo que estimuló la generación de ideas mediante sesiones de lluvia de ideas. Estas propuestas fueron luego discutidas y consensuadas para crear un prototipo que fue validado en el sector cultural investigado.

El enfoque colaborativo y participativo permitió a los estudiantes sumergirse en un proceso de trabajo interdisciplinario, donde cada miembro del equipo aportaba su perspectiva única y habilidades para abordar el tema desde diversas aristas. La interacción constante y el intercambio de ideas potenciaron la creatividad y la capacidad de generar soluciones innovadoras y adecuadas a las problemáticas identificadas. El estímulo de la ideación mediante la técnica de lluvia de ideas, seguido de un proceso de consenso, aseguró que todas las voces fueran escuchadas y que las decisiones se tomaran de manera inclusiva y colectiva. Esto no solo reforzó el sentido de pertenencia y compromiso del equipo, sino que contribuyó también a generar soluciones más completas y efectivas.

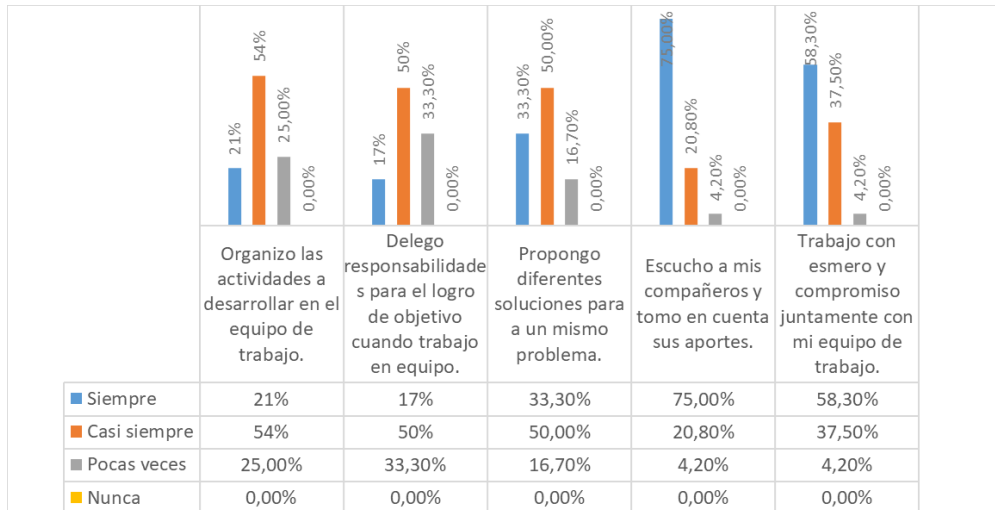
El resultado final de esta metodología de trabajo fue un prototipo de baja fidelidad, que tuvo en cuenta las necesidades y particularidades del sector cultural investigado. La combinación de las diferentes herramientas de investigación utilizadas en esta fase del *design thinking* permitió a los estudiantes obtener una visión integral del tema y abordar sus desafíos de manera informada y significativa.

En resumen, esta experiencia de trabajo colaborativo y participativo en el marco del *design thinking* no solo fortaleció las habilidades de los estudiantes para la generación de ideas y la resolución de problemas, sino que les proporcionó una base sólida para futuras investigaciones y proyectos dentro del ámbito cultural y artístico. La integración de metodologías activas y enfoques innovadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje resultó en una experiencia educativa enriquecedora y relevante para el desarrollo de competencias clave en los estudiantes de Artes Escénicas.

Por lo tanto, se concluye que existió un aporte significativo en la mejora de los estudiantes en la habilidad de trabajo en equipo. Sin embargo, quedó patente un porcentaje menor en las variables de cumplimiento relacionadas con el compromiso del estudiante y su responsabilidad con el grupo de trabajo que el docente debe analizar para implementar estrategias y metodologías que permitan mejorar este indicador.

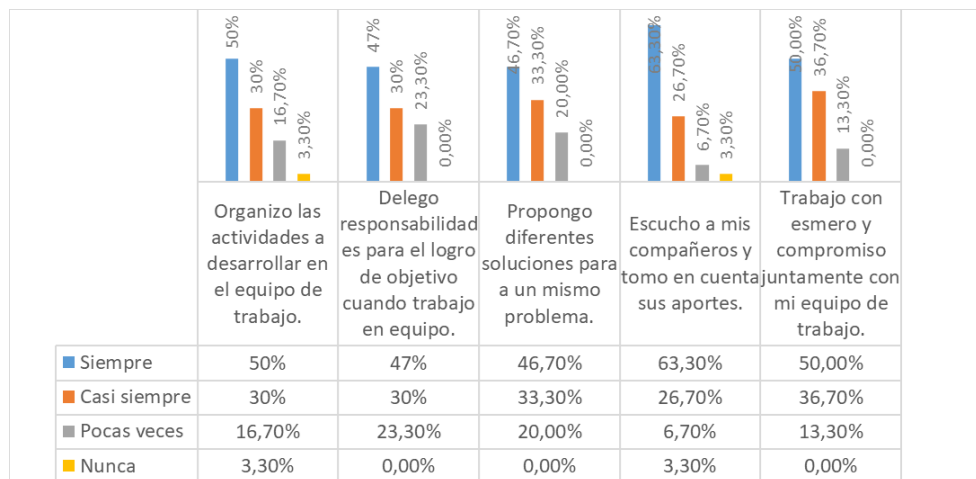
Estos datos son relevantes, ya que permiten, al equipo de calidad de la carrera de Artes Escénicas analizar cómo los maestros pueden implementar metodologías activas y de innovación para resolver conflictos de manera constructiva desde el plan docente. Todas estas habilidades pueden ayudar a los artistas escénicos a crear obras de calidad, alcanzar el éxito en sus carreras e impulsar valores de liderazgo. En este contexto, el segundo indicador recopilado fue el *porcentaje de las habilidades de liderazgo* en el primer y el segundo bimestre (Figura 4 y 5).

Figura 4. Porcentaje de las habilidades de liderazgo en el primer bimestre



Nota: En esta figura se muestra el porcentaje desde la percepción del estudiante al iniciar el ciclo académico en la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural. Elaboración de Isabel Álvarez, docente investigadora.

Figura 5. Porcentaje de las habilidades de liderazgo en el segundo bimestre



Nota: En esta figura se muestra el porcentaje desde la percepción del estudiante al finalizar el ciclo académico, luego de cuatro meses de clases de la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural. Elaboración de Isabel Álvarez, docente investigadora.

De acuerdo con la percepción de los estudiantes se puede deducir que esta habilidad mejoró significativamente al finalizar el ciclo académico. Las metodologías activas empleadas y el juego de roles permitieron potenciar en 30 % esta habilidad. Haciendo un cruce, tal como se menciona en el análisis de las Figuras 1 y 2, se trabajó con el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo colaborativo, que son enfoques pedagógicos que pueden ser muy efectivos para desarrollar habilidades de liderazgo porque permiten a los líderes en

formación desarrollar competencias prácticas y aplicables en un contexto real, lo que los favorece para convertirse en líderes más efectivos y exitosos.

De acuerdo con la metodología de un aprendizaje basado en proyectos, los estudiantes trabajaron en un proyecto práctico que les permitió aplicar sus habilidades de liderazgo en un contexto real. Al trabajar en el reto de innovación aprendieron a definir objetivos, establecer planes de acción, tomar decisiones, gestionar recursos y trabajar en equipo.

En cuanto al trabajo colaborativo, se dio un enfoque en el que los estudiantes crecen y se potencian cuando trabajan juntos y comparten ideas y habilidades para alcanzar un objetivo común. Al aprender a comunicarse de manera efectiva, escuchar y respetar las ideas de los demás, tomar decisiones y resolver conflictos, alcanzan un nivel mayor de comprensión filosófica y de trascendencia de la propia vida porque se dejan conducir a la vez que aprenden a conducir procesos y personas en la resolución de conflictos de manera constructiva.

Conclusiones y recomendaciones

La innovación docente planificada para la carrera de Artes Escénicas ha demostrado ser un enfoque valioso para fortalecer y mejorar las habilidades blandas de los estudiantes, consideradas fundamentales para el éxito profesional en el siglo XXI. La integración de saberes entre las metodologías y los contenidos de la asignatura de Emprendimiento e Innovación Cultural logró un impacto transversal e integral en los estudiantes, proporcionándoles una formación más completa y versátil.

Los resultados del análisis realizado indican que los estudiantes de la carrera experimentaron un significativo desarrollo de las habilidades blandas, como el trabajo en equipo y el liderazgo, gracias al uso de metodologías activas y el enfoque del *desing thinking*. Sin embargo, para mantener y fortalecer estos avances, se considera esencial seguir trabajando con los estudiantes implementando otras metodologías innovadoras y activas que contribuyan a un crecimiento más profundo de sus habilidades.

En el proceso de formación la docente ha identificado áreas específicas de mejora, como el fomento de la empatía y la comunicación entre los estudiantes. Para lograrlo, es necesaria una propuesta de nuevas estrategias de aprendizaje que se centren en la formación de habilidades blandas y la adopción de una pedagogía práctica que permita a los estudiantes internalizar y dominar dichas habilidades de manera automática e inconsciente.

En conclusión, este artículo presenta una práctica en innovación docente que articula de manera efectiva la innovación en la pedagogía y el estudio de su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El resultado obtenido es una evidencia del impacto positivo de las metodologías tanto en los dominios de contenidos como de formación en habilidades blandas y competencias específicas de gestión en los estudiantes de Artes Escénicas para prepararlos adecuadamente para el emprendimiento cultural en el ámbito profesional.

La implementación de metodologías activas y de innovación en el aula requiere diseñar actividades significativas, fomentar la participación de los estudiantes, utilizar recursos tecnológicos, promover el trabajo en equipo y facilitar la reflexión sobre el aprendizaje. Además, es importante adaptar estas metodologías a diferentes niveles educativos y contextos, tomando en consideración la flexibilidad en el diseño de actividades,

la variabilidad en los recursos utilizados y la promoción de la inclusión de todos los estudiantes.

Las metodologías activas y de innovación en la educación superior no solo tienen un impacto inmediato en el aprendizaje de los estudiantes, sino que pueden también influir de forma relevante en su preparación para el futuro académico y profesional. Estas metodologías, al incentivar el desarrollo de competencias y habilidades blandas, como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, contribuyen a formar individuos más preparados y adaptados a un entorno laboral y social en constante cambio (World Economic Forum).

Referencias

- Acevedo Tovar, Luz Marina. "Habilidades sociales en la formación profesional del docente". *Investigación Educativa*, 11.20 (2007): 115-128.
- Balbin Ramos, Yraida Samantha. "Niveles de desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima". Tesis Doctoral en Educación. Lima - Perú. (ORCID: 0000-0002-8908-1382) 2020. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47298/Balbin_RYS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barron, B., & Darling-Hammond, L. "Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning". En *Powerful learning: What we know about teaching for understanding* (2008) (pp. 11-44). Jossey-Bass.
- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education*. New York: Springer Publishing Company.
- Bauman, Zygmunt. *Vida líquida*. Buenos Aires: Paidós. 2005. Impreso.
- Bergmann, J., & Sams, A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education. 2012. Impreso.
- Blikstein, Paulo. "Digital fabrication and 'making' in education: The democratization of invention". *FabLabs: Of machines, makers and inventors*. Eds. J. Walter-Herrmann y C.
- Büching. Bielefeld: Transcript Publishers. 2013. <https://tltlab.org/wp-content/uploads/2019/02/2013.Book-B.Digital.pdf>
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. "Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning". *Educational psychologist*, 26(3-4), 369-398. 1991. Impreso.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, DC: George Washington University, School of Education and Human Development. 1991. Impreso.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (Eds.). *Reflection: Turning Experience into Learning*. Routledge. (1985) Impreso.
- Brown, Tim. "Design thinking". *Harvard Business Review*, 86.6 (2008).

- Casner-Lotto, J., & Barrington, L. *Are they really ready to work? Employers' perspectives on the basic knowledge and applied skills of new entrants to the 21st century U.S. workforce*. Partnership for 21st Century Skills. 2006. Impreso
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. "From game design elements to gamefulness: defining gamification". In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (pp. 9-15). Dewey, John. Experience and education. Nueva York: Macmillan. 1938. (2011) Impreso.
- Dillenbourg, Pierre. *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. Oxford: Elsevier. 1999. Impreso.
- Educación. Ciencias de la Educación, 45(2), 123-137. Klaxoon. "¿Es design thinking una habilidad blanda?". Web. sin fecha. 8 marzo 2023. <https://klaxoon.com/es/insight/es-el-pensamiento-de-diseno-una-habilidad-blanda>.
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. "The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? Technological Forecasting and Social Change", 114, 254-280. 2017. Impreso.
- Gartner. "Información que cambia tu perspectiva". *Gartnet*. 2019. Web. 2 marzo 2023.
- Gómez Cumpa, José W., Amestoy de Sánchez, Margarita, Ayala Aragón, Oscar Ranulfo, Yentzen, Eduardo, Morcillo, Patricio, Alcahud López, Mari Carmen, Chibas Ortiz, Felipe, Ortiz Ocaña, Alexander Luis, Mentruyt, Otilia, Ayala Aragón, Oscar R., López Pérez, Ricardo, Betancourt Morejón, Julián, Casillas, Miguel Ángel, Soriano de Alencar, Eunice Maria Lima, Carmona, Mario Ramos, López Marín, Mayra, Chueque, María Graciela, del Valle Bazán, Irene Olga, González Quitina, Carlos Alberto, Vivas, David A., Mitjás Martínez, Albertina, Fiedotin, Mario y de la Torre, Saturnino (2005). *Desarrollo de la Creatividad*. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE - UNPRG. Dirección estable: <https://www.aacademica.org/jose.wilson.gomezcumpa/5>
- Han, Byung Chul. *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder. 2012. Impreso.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p. 2018. Impreso.
- Hmelo-Silver, CE. "Aprendizaje basado en problemas: ¿Qué y cómo aprenden los estudiantes?" *Revisión de psicología educativa*, 16(3), 235-266. 2004. Impreso.

- Johnson, E. y Brown, S. *Aprendizaje personalizado a través de la IA: el futuro de la educación superior*. 2019. Impreso.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A. *NMC Horizon Report: Ediciónn Educación Superior 2024*. New Media Consortium, EDUCASE Learning Initiative. 2014. <https://conectate.uniandes.edu.co/images/pdf/2014-nmc-horizon-report-es-official.pdf>
- Puentedura, R. R. *The SAMR Model: Background and Exemplars*. (2014) http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/06/29/SAMR_BackgroundExemplars.pdf
- Reimers, F. M. y Chung, C. K. "The role of challenge-based learning in fostering skills for the 21st Century". *Journal of Education for Sustainable Development*, 10.1 (2016): 3-28.
- Smith, J., Doe, J., & Jones, M. "The impact of project-based learning on teamwork skills development". *Journal of Higher Education*, 22.3 (2018): 45-60.
- Trilling, B., & Fadel, C. *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. John Wiley & Sons. 2009. Impreso.
- World Economic Forum. *The Future of Jobs Report 2020*. World Economic Forum. 2020. Web. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>
-

Recibido: 13 de octubre, 2023
Aceptado: 07 de mayo, 2024

Arte y política en la apertura democrática argentina: los inicios del *contact improvisación* en Buenos Aires¹

Art and politics in democratic opening Argentina: the beginnings of Contact Improvisation in Buenos Aires

Mariela Singer²

INSTITUTO DE ESTUDIOS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (IEALC-UBA)

 <https://orcid.org/0000-0002-0859-817X>

Resumen. El presente escrito reconstruye los inicios de la danza *contact improvisación* en la Argentina, específicamente en Buenos Aires en los años ochenta, en interrelación con el contexto sociopolítico de la apertura democrática. Esta danza, surgida en Estados Unidos a comienzos de la década de 1970, se introdujo en el país a mediados de los años ochenta, con una posterioridad de casi una década a su desarrollo en otros países de América del Sur. No obstante, su recepción en Buenos Aires fue especialmente significativa, tanto que en pocos años esta ya era la ciudad de Latinoamérica con mayor desarrollo de esta técnica y una de las ciudades del mundo con mayor concentración de practicantes. Este texto analiza algunos hitos de esa rápida expansión en vinculación con el entramado de la contracultura porteña de ese momento, que operó como suelo fértil para el despliegue de la práctica. El artículo se basa en una metodología cualitativa, enfocada desde de las epistemologías feministas, y en la recuperación de entrevistas personales con referentes y referentas del *contact improvisación* porteño. Los resultados de este trabajo de campo aportan a saldar una vacante importante en el estudio situado de esta práctica estético-política en el territorio argentino, a partir de la producción de archivo y de la (re)construcción de una narrativa histórica local sobre esta danza.

Palabras clave. *Contact improvisación*, Apertura democrática, Cuerpo, Arte y política.

Abstract. This paper reconstructs the beginnings of Contact Improvisation (CI) dance in Argentina, specifically in Buenos Aires in the 80s, in interrelation with the sociopolitical context of democratic opening. CI, which emerged in the United States in the early 1970s, was introduced in the country in the mid-1980s, almost a decade after its introduction in other South American countries. However, the reception of this practice in Buenos Aires was especially significant, becoming in a few years the city in Latin America with the greatest

¹ La investigación en la que se inscribe este artículo fue financiada por una beca del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina.

² Doctora en Ciencias Sociales y Licenciada en Ciencias de la Comunicación, Universidad de Buenos Aires. marielasinger@gmail.com

development of CI and one of the cities in the world with the highest concentration of practitioners. This text analyzes some milestones of that rapid expansion in the aforementioned territory in connection with the framework of Buenos Aires counterculture of that time, which operated as fertile soil for the development of the practice. The article is based on a qualitative methodology and on the recovery of personal interviews with referent people of Buenos Aires CI, exposing results of field work that contribute to filling an important vacancy in the situated study of this aesthetic-political practice in the Argentine territory, based on archival production and the (re)construction of a local historical narrative about this dance.

Keywords. Contact improvisation, Democratic opening, Body, Art and politics.

Introducción

El *contact improvisación* (CI)³ es una forma de danza que surge en 1972 en Estados Unidos en el contexto de experimentación estético-política de las décadas de 1960 y 1970, y cuya práctica se extiende por diferentes países y continentes a partir de la década de 1980 (Novack 10-15). Esta técnica se basa en la improvisación a partir del contacto entre cuerpos y privilegia la comunicación y la atención a la relación emergente como fuente constitutiva del movimiento. Entre otros aspectos característicos de esta propuesta, destaca la ausencia de modalidades coreográficas y de pautas de movimiento asignadas por roles de género. Otra particularidad es su ejercicio en espacios colectivos de improvisación denominados *jams*.

En América Latina o Abya Yala (la designación indígena del continente valorizada por los feminismos regionales de la última década), el CI se introduce en la segunda mitad de la década de 1970 en países como Brasil y Uruguay. En la Argentina, esta danza se inicia en Buenos Aires a mediados de la década de 1980, casi diez años después de su llegada al continente. No obstante, la recepción de esta práctica en el territorio porteño fue especialmente significativa, ya que involucró rápidamente a cientos de personas que participaron en su desarrollo y que convirtieron a Buenos Aires, en pocos años, en la ciudad de Latinoamérica con mayor despliegue del CI, además de en una de las ciudades del mundo con mayor concentración de practicantes y realización de *jams* regulares.

Ahora bien, ¿cómo explicar este rápido crecimiento del contact en Buenos Aires? Este texto postula que la singularidad del desarrollo del CI en esta ciudad fue signada por el entramado macropolítico en el que se inscribió su inicio, los primeros años de la apertura democrática, y por la forma en que esta práctica operó en ese contexto como herramienta política, del mismo modo que sucedió con otras experiencias estético-políticas del período. Así, el presente escrito reconstruye los inicios del CI en la Argentina, específicamente en Buenos Aires en los años ochenta, en interrelación con el contexto de la apertura democrática, con el objetivo de evidenciar la importancia de ese entramado sociopolítico para el despliegue y la veloz expansión de esta danza.

El texto comienza exponiendo aspectos significativos del marco contracultural porteño de ese momento, que operó como suelo fértil para la extensión del CI, para luego dar cuenta de hitos significativos de sus inicios en Buenos Aires. Con este fin, se basa en una investigación

³ Designo la danza según la conjunción de términos en inglés y castellano (“contact improvisación”) por constituir el modo de referencia de los practicantes en Buenos Aires.

con metodología cualitativa enmarcada en las epistemologías feministas (Haraway) y en un enfoque situado en el que se combina la revisión bibliográfica y documental con la recuperación de entrevistas personales con referentes/as del CI porteño. El escrito expone resultados de trabajo de campo que aportan a saldar un vacío importante en el estudio situado de esta práctica en la Argentina, en tanto son producto de un relevamiento nunca antes realizado respecto de la introducción y difusión inicial del CI en este territorio.

El contexto de los años ochenta: la avidez por la exploración con la corporalidad

El inicio del CI en la Argentina se inscribe en el clima cultural, artístico y político de la apertura democrática de los años ochenta, caracterizado por la búsqueda de dispositivos de experimentación con la corporalidad y el encuentro colectivo, tal como lo han descrito diversidad de investigadoras e investigadores (Jacoby 410-412; Longoni 5-27; Lucena y Laboureau, *Modo* 23-25; Garbatzky 11; Verzero 13-20; Battistozzi; Amigo 1-10; Gutiérrez 10-30). La puesta en juego del cuerpo constituye una peculiaridad distintiva de la efervescencia artístico-experimental de esos años (y ya de fines de la dictadura), que se hace manifiesta en multiplicidad de experiencias estético-políticas que involucran la poesía, la música, el teatro, la danza y las artes visuales en el espacio público y en diversos centros de la contracultura.

Con sus políticas y mecanismos represivos, el régimen dictatorial había actuado como un gran dispositivo disciplinario del estado de ánimo de la población, logrando asimismo efectos de atomización sobre los cuerpos. Este clima opresivo obró como una suerte de “olla a presión” que, con el declive del régimen a principios de los años ochenta, desató un deseo intenso por la experimentación corporal como instancia de resistencia y de transformación de esas modalidades disciplinarias. De este modo, se manifestó con fuerza en este período la inquietud por indisciplinar los cuerpos, romper con la normativización intensificada durante la dictadura y dinamizar encuentros corporales colectivos a partir de diferentes experiencias políticas y/o artísticas.

En la exploración y activación de tales encuentros, el cuerpo se evidencia como un territorio político. En estos espacios se multiplican las prácticas de indisciplina a través de recursos artísticos y del juego colectivo. Estos gestos de resistencia tienen que ver con lo que Roberto Jacoby denomina *estrategias de la alegría*, las cuales pueden describirse “de manera muy simple como el intento de recuperar el estado de ánimo a través de acciones asociadas a la música, hacer de ellas una forma de resistencia molecular y generar una territorialidad propia, intermitente y difusa” (411). Esta estrategia se basa, así, en la creación de otra sociabilidad, de otra relación con el propio cuerpo y los otros, en la problematización de la sexualidad normativa y en el uso de la corporalidad como soporte de experimentaciones artísticas.

La censura y la represión habían dejado efectos en los cuerpos que no se disiparon con la apertura institucional. En gran cantidad de artistas, eso motorizó la necesidad de activar encuentros y de generar iniciativas festivas. Como señalan las investigadoras Daniela Lucena y Gisela Laboureau:

La censura constituía una gran limitación externa que los artistas habían interiorizado: todos ellos compartían experiencias, interpretaciones y predicciones en relación con la represión y el accionar de la policía y los militares. Esta situación, sin embargo, más que generar reafición o retraimiento, devino en la suma de esfuerzos, en la intervención activa por parte de los artistas. Aunque no de modo consciente o programático, sus acciones resultaron en una trama de sociabilidad alternativa, vital, festiva y alegre, frente a los embates del terror dictatorial y sus secuelas durante la apertura democrática (s.p.).

Por otro lado, la represión del régimen había reducido el movimiento cultural y artístico a ámbitos clandestinos, subterráneos, y relegado a los artistas a encontrarse en espacios de resguardo, como, por ejemplo, sótanos. Esta dinámica se mantuvo tras la apertura democrática, donde esos mismos espacios dieron marco a manifestaciones rupturistas (Rosa 10; Garbatzky 9-36). Este tipo de lugares comenzaron a multiplicarse y a conformar un circuito *underground* o contracultural, donde se desarrollaron propuestas artísticas alternativas a las institucionales o hegemónicas.

La inquietud por generar reductos festivos contrapuestos al terror ejercido en el régimen dictatorial tras la apertura democrática se tradujo en la eclosión de prácticas artísticas sumamente diversas. Recitales, conciertos de grupos de rock y encuentros artísticos de diferentes tipos vieron la luz en espacios y salas no convencionales surgidas entre fines de la dictadura y comienzos de la democracia, entre los que pueden mencionarse el café Einstein, el Parakultural, la discoteca Cemento, la discoteca Palladium, el Centro Cultural Rector Ricardo Rojas, el centro Medio Mundo Varieté, el club Eros y el bar Bolivia. También se filtró este tipo de prácticas en lugares como el Centro Cultural Ciudad de Buenos Aires (actual Centro Cultural Recoleta), además de en calles y plazas (Lucena 3).

En esos espacios, durante la transición democrática y hasta fines de los años ochenta, se verifica buena parte del conjunto de prácticas y experiencias estético-políticas que constituyen ejemplos de las mencionadas “estrategias de la alegría” (Jacoby): fiestas, performances, recitales, obras teatrales, intervenciones e instalaciones dramáticas y dancísticas, además de muestras con diversos recursos, materialidades y lenguajes. Estas expresiones desplegaban formas cooperativas de trabajo y rompían con codificaciones establecidas en las instancias del arte (como las separaciones entre artistas y público), todo lo cual fue forjando “una corrosiva y desenfadada movida *under* que renovó y vitalizó la escena cultural y artística porteña” (3), además de promover otros tipos de lazos sociales en ámbitos artísticos.

Los inicios del *contact improvisación* en Buenos Aires en los años ochenta

El CI se inicia en la Argentina en la década de 1980, como adelantara, en el contexto de la apertura democrática. En aquel entonces comienza a practicarse de la mano de Alma Falkenberg (1936-2016), bailarina argentina que vivía exiliada en Roma desde 1976. En 1980, cuando la práctica no sumaba aún diez años de existencia, Falkenberg la conoce a partir de un intercambio directo con Steve Paxton (creador de la práctica) y otras personas que se encontraban dictando talleres en Italia. A mediados de la década, Falkenberg retorna a Buenos Aires y comienza a dar talleres de movimiento en el living de su casa, en el barrio de Belgrano, en los que trabajaba principalmente con el *contact* y la esferodinamia, a la vez que hacía llegar propuestas de cursos a diferentes instituciones.

La primera estudiante de Alma en Buenos Aires en comprometerse con este método es Victoria Abramovich, que durante la dictadura se había exiliado en Brasil, donde comenzó a estudiar danza y técnicas de movimiento. “Vicky”, como se la conoce, retorna a la Argentina en el momento de la asunción del presidente democrático Raúl Alfonsín y enseguida conoce a Falkenberg, con quien guarda en común tanto la experiencia del encuentro con técnicas novedosas de movimiento adquiridas en el extranjero como vivencias ligadas a la experiencia del exilio. De hecho, la experiencia del exilio constituyó un elemento significativo en el intercambio entre Alma y Vicky, y medió el vínculo estético y afectivo entre ambas bailarinas. El papel de Abramovich será importante en esos años también en la organización de actividades y materiales sobre el CI.

Ya en este tipo de encuentro entre dos ex exiliadas, en la temporalidad contemporánea del retorno de ambas con saberes adquiridos en el exterior y en la profundización de lazos a partir de esa experiencia en común puede verse cómo la capilaridad de las prácticas de los primeros maestros y practicantes del CI fueron permeadas por el entramado sociopolítico de la dictadura y de la posdictadura. Por otro lado, no es un hecho episódico que esta forma de danza ingresara en el contexto de la apertura democrática de la mano de una exiliada. De la misma manera que ocurrió en diferentes campos y ámbitos cuyos integrantes se vieron obligados a salir del país y, al volver, introdujeron novedades, el *contact* en la Argentina se inició a través de bailarinas exiliadas que, en su retorno, compartieron saberes con los que se habían encontrado durante sus estancias en el extranjero. Esta transmisión de saberes aprendidos en el exilio constituye un elemento recurrente y característico del comienzo del período posdictatorial.

En ese clima de apertura, la enseñanza del CI fue incorporada en el Centro Cultural Rector Ricardo Rojas de la Universidad de Buenos Aires (UBA), uno de los centros importantes de la contracultura porteña de esos años, donde esta danza fue recepcionada de manera cálida e inmediata. Así, este espacio pasó a conformar la institución de mayor difusión del *contact* entre mediados de la década de 1980 y mediados de la de 1990. En esta institución, la práctica fue incluida en el marco de la “movida posdictadura” de danza-teatro, empujada, en un inicio, justamente, por personas que se habían tenido que exiliar y que volvían con nuevos conocimientos.

Ahora bien, cabe destacar que el *contact*, un práctica “foránea” en un principio, fue rápidamente apropiada con singular firmeza y determinación por maestros y practicantes locales, que, al igual que Falkenberg, Abramovich y varias otras a comienzos de la década de 1990, se comprometieron en profundidad con ella y le dedicaron múltiples esfuerzos a su

producción, desarrollo y difusión. Desde los inicios del *contact* local, y a lo largo de los años, hubo una dinamización activa de espacios, experiencias y encuentros (clases, *jams*, festivales, retiros, performances, etc.) que fueron creando una “masa crítica” o comunidad de practicantes y circuitos de CI en Buenos Aires. En este sentido, pensar el CI porteño de manera situada implica no asumirlo como mera “aplicación” de saberes extranjeros y valorizar, en cambio, la dimensión productiva y creativa de la experimentación local.

Como se menciona más arriba, la calurosa acogida y el marcado crecimiento que tiene en sus inicios en Buenos Aires se produce en el contexto de profunda avidez por la exploración con la corporalidad desatada durante la posdictadura. Fue precisamente esa atmósfera de “irrupción del cuerpo” de la apertura democrática, como la denomina Ana Longoni (6), la que conformó el marco receptivo específico para esta danza en la Argentina. En este ambiente, el CI constituyó una de las diversas prácticas artísticas que fueron apropiadas (aun de modos no deliberados) como micropolíticas de resistencia tendientes a indisciplinar los cuerpos y a fisurar la atomización promovida durante el régimen dictatorial con la recuperación de potencialidades corporales y la habilitación del encuentro colectivo. Ese entramado macro y micropolítico posdictatorial favoreció el hecho de que esta práctica encontrara una rápida recepción y lograra un fuerte arraigo en el terreno argentino y, más específicamente, porteño.

A través de la transmisión de Alma Falkenberg, mediando la década de 1980, el *contact* se incorpora –además de al Centro Cultural Rector Ricardo Rojas– al estudio de danza de Margarita Bali, una institución reconocida en el circuito dancístico porteño. En esos dos espacios comienza a enseñarse no solo en instancias de formación para bailarines, bailarinas y público en general, sino también en el Grupo de Danza-Teatro del Rojas y en Nucleodanza, dos compañías de gran reconocimiento en el ámbito local e internacional. Asimismo, en las clases y talleres dictados en ambos lugares participan bailarinas y bailarines que, por primera vez, toman contacto con la técnica y se constituyen con el tiempo en referentes del CI porteño. Por otro lado, sobre todo gracias al Rojas –la primera “gran puerta” al CI en Buenos Aires–, esta práctica logra cierta difusión en el circuito porteño de la danza-teatro.

El Centro Cultural Rector Ricardo Rojas y los años ochenta de posdictadura

El Centro Cultural Rector Ricardo Rojas de la UBA se inaugura en septiembre de 1984. En marzo de 1985 se crea el Departamento de Danza-Teatro en la Dirección de Cultura de esta universidad a instancias de su entonces director Lucio Schwarzberg. Ese mismo año se forma el Grupo de Danza-Teatro de la institución, bajo la dirección de Adriana Barenstein, y se inauguran cursos, talleres y seminarios abiertos a la comunidad. En 1986 se abren los talleres integrados de danza-teatro, o “la escuela de danza-teatro del Rojas” –como la denominan entonces sus asistentes–, primero con el ingreso o “ciclo introductorio”, seguido de la primera cursada en 1987.

El formato recién expuesto respondía a una propuesta de tres instancias: una de investigación (el grupo), una de difusión (los cursos abiertos a la comunidad) y otra de formación (la escuela). Falkenberg da clases bajo las tres modalidades; comienza con el Grupo de Danza-Teatro –casi inmediatamente después de su creación– y luego en los cursos abiertos y en los talleres integrados o escuela de danza-teatro. Esta última tenía una duración

de tres años, después del ciclo introductorio. Desde la primera cursada en 1987, el CI es incluido como una materia de primer año, a cargo de Falkenberg.

La recepción y el marcado crecimiento que tiene en sus inicios en el Rojas –y en Buenos Aires en general– se produce en un entramado subjetivo forjado por la experimentación con el movimiento, por la práctica de encuentro con otros cuerpos y por acciones disruptivas que encontraban como foco de expresión la indisciplina corporal. En ese contexto, “el *contact* era como toda una revolución”, señala la reconocida maestra argentina del CI Cristina Turdo⁴. Barenstein, por su parte, subraya también la dimensión política de practicar esta danza en ese momento:

Cuando venís de vivir todo lo que te deja la dictadura de miedo (porque no es que todos salimos y dijimos “uh, ahora ¡vamos!”), y lo que en nosotros mismos estaba..., qué sé yo, que salías a la calle y si veías un auto de la policía te asustabas. O sea, la persecución siguió muchos años después, los fantasmas siguieron [...]. Es una sensación física, de terror, ¿viste? O que tengas amigos que murieron o vos mismo que estuviste en situación de riesgo porque estabas rodeada de gente... Eso, no hay caso, te queda en el cuerpo. Entonces el *contact* de alguna manera y todas esas prácticas fueron como una necesidad de sacarte eso del cuerpo: de drenar todo ese dolor. Y bueno, yo creo que eso es el *contact* (Comunicación personal, 13 de enero de 2015).

En la cotidianidad del Rojas se mezclaban las clases y seminarios de diversas disciplinas con el ambiente de las performances artísticas y la efervescencia por la experimentación propia de esos años. Así lo recuerdan varios referentes del CI iniciados en la práctica a fines de los años ochenta:

A la noche se armaban las grandes colas para verlo a Batato [Barea]⁵. Y nosotros estábamos ahí durante el día, nos la pasábamos en el bar. Había como una movida

⁴ Comunicación personal con Cristina Turdo en 2006, efectuada para un escrito sobre CI presentado a fines de ese año como trabajo final de un seminario.

⁵ Artista emblemático de la contracultura porteña de esos años.

cultural muy ligada al *underground*, muy ligada a todo lo que fueron los ochenta.

Nosotros íbamos a cosas del *under*, tipo el Parakultural a la noche, y eran como muy afines los personajes que circulaban por el Rojas y personajes que circulaban por allá (Marina Tampini, comunicación personal, 29 de julio de 2015).

Otra referente del CI porteño destaca cómo, en el marco del ambiente de efervescencia democrática, esta práctica se inscribía entre las nuevas acciones de búsqueda y exploración estética que toman fuerza en esos años:

Estaba todo mezclado. El *contact* era como una cosa más que pertenecía a ese movimiento de ebullición. No es solamente una fecha formal la coincidencia del *contact* con la democracia. Bueno, conocí el *contact* en democracia, no sé cómo hubiera sido practicar *contact* en la dictadura. Habría sido maravilloso, liberador, pero una cosa oculta. Imagínate que reunirse más de tres en una casa era subversivo; ir a un *jam* de *contact* habría sido una orgía absoluta, imagínate. Bailar *contact* en la calle ni hablar (Eliana Bonard, comunicación personal, 16 de diciembre de 2014).

La extensión de la práctica desde fines de los años ochenta a fines de los noventa: la convocatoria a maestros extranjeros y la paralela formación de maestros locales

Un segundo momento que puede delinearse en relación con el desarrollo del CI en el ámbito local, luego de su inicio de la mano de Alma Falkenberg a mediados de los años ochenta, comienza con la invitación de maestros extranjeros, especialmente de Estados Unidos. En sus estadías, estos dictaban seminarios que convocaban a una gran cantidad de participantes y que promovieron la extensión del *contact*. La llegada del maestro estadounidense Daniel Trenner a fines de la década, otra figura significativa en lo que hace a la formación de varíes de los primeros practicantes y maestros del *contact*, conforma un hito en esta segunda etapa. Trenner imparte cursos en Buenos Aires a partir de 1988 –y un año después en Rosario– y promueve la realización de *jams* como modo de sostener y expandir el *contact*. Tras la experiencia con este maestro, la convocatoria a maestros extranjeros se vuelve una práctica sistemática que se prolonga aproximadamente diez años.

El primer curso que dicta Trenner en enero de 1988 atrae a una gran cantidad de participantes, interés que se mantiene durante los meses en que permanece en el país. Cuando regresa a Estados Unidos, algunos pequeños grupos asumen un rol gestivo y siguen acompañando la realización de diferentes actividades, la organización de los primeros *jams*

abiertos en Buenos Aires y la convocatoria de otros maestros extranjeros, para potenciar el interés en la práctica. Cada vez que llegaba un visitante, en general la propuesta consistía en organizar uno o dos seminarios, performances y *jams* gratuitos. Además de Trenner, que visitó la Argentina en varias oportunidades, llegaron también Francis Savage, Cathie Caraker, Andrew Harwood, Daniel Lepkoff, Martin Keogh, Janet Lott, Ray Chung, Karen Nelson y Lisa Nelson. Además, se contó con la presencia significativa de Alito Alessi⁶, Nancy Stark Smith y del propio Steve Paxton (si bien este último no estuvo en Buenos Aires, sino en Rosario).

Así, por aproximadamente diez años (contando desde la llegada de Trenner) fue común la práctica de convocar a maestros extranjeros a Buenos Aires (y a ciudades como Rosario), quienes ofrecían seminarios como una de las labores tendientes a activar la promoción del CI en el país. El *contact* se expande rápidamente y ya en 1990 tiene influencia en espacios y materiales dancísticos. Los lugares vinculados a la práctica, la cantidad de practicantes y de quienes empiezan a formarse para transmitirla se va extendiendo, por lo que surgen varias maestras locales. En 1999 comienza la realización de festivales internacionales y a fines de la década el CI se incorpora como materia obligatoria en la (actualmente designada) Universidad Nacional de las Artes. Ambos hitos darán cuenta del arraigo y la estabilización de esta danza en el territorio porteño. A partir de entonces, el desarrollo significativo del CI en Buenos Aires se hace manifiesto en la implementación de *jams* regulares prácticamente diarios en diferentes espacios de la ciudad y en la existencia de cientos de personas que la bailan.

Reflexiones finales

A pesar de su destacada expansión en el territorio de Buenos Aires, en la Argentina la bibliografía sobre el CI es sumamente escasa. Tal situación constituye un vacío importante para la investigación situada y la reconstrucción de una narrativa histórica local sobre la práctica. El presente artículo reviste una contribución en esta dirección y un aporte a un estudio situado de la danza en el país.

Recapitulando lo expuesto, el primer hito del *contact* en el terreno porteño lo constituye el año 1985, con el retorno de Alma Falkenberg de su exilio en Italia, quien comienza a enseñarlo tanto de forma privada en su hogar como a nivel institucional en el estudio de Margarita Bali y en el Centro Cultural Rector Ricardo Rojas, entre otros lugares. Por otro lado, también fue importante el rol y la presencia de Victoria Abramovich, maestra de los inicios del CI en la Argentina, cuyo papel es preponderante en la organización de actividades.

⁶ Alito Alessi es un reconocido coreógrafo, practicante y maestro estadounidense del CI que, a lo largo de tres décadas, ha desarrollado el método “DanceAbility”, expandido internacionalmente. Esta técnica, que utiliza herramientas del CI para lograr una danza inclusiva en la que pueden participar personas con diversidades funcionales, es definida como un método de danza que integra personas con y sin discapacidades que quieran compartir, explorar y crear movimientos y danza. El método es desarrollado en la Argentina –entre otros maestros– por la docente Andrea Fernández, tras aprender la técnica enseñada por Alessi en Buenos Aires a mediados de los años noventa.

El año 1988 arroja otro hito importante con la estancia de Daniel Trenner, la difusión resultante de sus seminarios y la realización de los primeros *jams*. A la vez, su intervención constituye el primer escalón de una serie de visitas de maestros del CI convocadas a Buenos Aires por practicantes locales interesadas en promover esta técnica. Rápidamente, esta comienza a extenderse y cada vez se van formando más maestros locales y sumándose más practicantes a las clases y los *jams* de CI.

La reposición de aspectos relevantes del entramado sociopolítico de la contracultura porteña de los años ochenta, en el que se inició el CI en la Argentina, permite hacer visible el modo en que ese contexto, de gran avidez por la exploración con la corporalidad y por indisciplinar los cuerpos desde la experimentación estética y colectiva, resultó un suelo sumamente fértil para la recepción y el rápido crecimiento del CI en el territorio porteño. Asimismo, lo expuesto sobre la experimentación estético-política y corporal de la contracultura de esos años permite ver cómo esta marcaba la atmósfera de los espacios en los que se asentó y desarrolló el *contact*, como el Rojas, y en otros en los que sus practicantes interactuaban, como el Parakultural, compartiendo ámbitos, “movidas” y contextos experimentales del *underground* porteño.

La cantidad significativa de personas que se sumaron rápidamente a la práctica del CI llamó la atención (ya desde la primera década de su existencia en la Argentina) incluso de maestros de Estados Unidos que atestiguaron con sorpresa, en sus viajes a Buenos Aires, el carácter multitudinario de las clases y los *jams*. Ese desconcierto frente a la razón de este rápido crecimiento y la significativa apropiación de esta danza en Buenos Aires se disipa cuando se atiende a las características sociopolíticas del territorio: uno sumamente golpeado por el contexto dictatorial, por la disciplina, la moralización de los cuerpos y la atomización (y también la desaparición y el aniquilamiento de otros cuerpos). Un territorio con corporalidades ávidas de recuperar su potencia a través del juego, de experiencias estético-políticas y del encuentro colectivo, que la práctica del *contact improvisación*, entre otras expresiones, permitió dinamizar.

Referencias

- Amigo, Roberto. “80 / 90 / 80”. *Ramona*, 87 (2008). 8-14.
- Battistozzi, Ana María. *Escenas de los '80: Pintura + Fotografía + Fotoperiodismo + Música + Medios: Los primeros años*. Buenos Aires: Fundación PROA, 2011. Impreso.
- Garbatzky, Irina. *Los ochentas recién vivos. Poesía y performance en el Río de la Plata*. Rosario: Beatriz Viterbo, 2013. Impreso.
- Gutiérrez, Laura. *Imágenes de lo posible: Una genealogía discontinua de intervenciones lésbicas y feministas en Argentina, 1986-2013*. Córdoba: Asentamiento Fernseh, 2021. Impreso.
- Haraway, Donna. “Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el reconocimiento de la perspectiva parcial”. *Ciencias, cybors y mujeres: La invención de la naturaleza*. Donna Haraway. Madrid: Cátedra, 1995. Impreso.

- Jacoby, Roberto. “La alegría como estrategia”. *El deseo nace del derrumbe: Roberto Jacoby: Acciones, conceptos, escritos*. Ed. Ana Longoni. Barcelona: La Central, Adriana Hidalgo, MNCAR, Red Conceptualismos del Sur, 2011. Impreso.
- Longoni, Ana. “Introducción”. *El deseo nace del derrumbe: Roberto Jacoby: Acciones, conceptos, escritos*. Ed. Ana Longoni. Barcelona: La Central, Adriana Hidalgo, MNCAR, Red Conceptualismos del Sur, 2011. Impreso.
- Lucena, Daniela. “Guaridas underground para Dionisos: Fiesta, cuerpo y política en la cultura under de los '80”. *ASRI, Arte y Sociedad, Revista de Investigación*, 4 (2013). <http://asri.eumed.net/4/guaridas-underground-dionisios.html>
- Lucena, Daniela y Laboureau, Gisela. “Nuevas estéticas de los 80: la dicha en movimiento”. *Nueva Sion*. 14 dic 2013. Web. <https://nuevasion.com.ar/archivos/5953>
- Lucena, Daniela y Laboureau, Gisela, comps. *Modo mata moda: Arte, cuerpo y (micro)política en los 80*. La Plata: Edulp, 2016. Impreso.
- Novack, Cynthia. *Sharing the dance: Contact improvisation and American Culture*. Madison y Londres: The University of Wisconsin Press, 1990. Impreso.
- Rosa, María Laura. “Trasgrediendo los géneros: Activismos, performances y contracultura en la Buenos Aires de la posdictadura”. *Artelogie, Recherches sur les Arts, le Patrimoine et la Littérature de l'Amérique Latine*, 8 (2015).
- Verzero, Lorena. “Prólogo: Cuerpos irreverentes: Los años 80 más contraculturales que nunca”. Comps. Daniela Lucena y Gisela Laboureau. *Modo mata moda: Arte, cuerpo y (micro)política en los 80*. La Plata: Edulp, 2016. Impreso.

Recibido: 30 de octubre, 2023


Aceptado: 4 de abril, 2024

Formas de una fragilidad: el decir, lo dicho y lo decible en la pintura “Sin pan y sin trabajo” de Ernesto de la Cárcova

Shapes of fragility: The expression, the expressed, and the expressible in the artwork 'Sin pan y sin trabajo' by Ernesto de la Cárcova

Juan Pablo Quiroga¹

GEORGETOWN UNIVERSITY / FLACSO

 <https://orcid.org/0000-0002-6735-9902>

Resumen. La pintura *Sin pan y sin trabajo* de Ernesto de la Cárcova, producida en 1894, ha sido aclamada como “el primer cuadro de protesta obrera en Buenos Aires”. Sin embargo, a pesar de su reconocimiento como una crítica social impactante, poco se ha explorado el conjunto de alteraciones sistemáticas que marcan la serie de ecos, retomas y transposiciones que dan cuenta de su devenir social. El presente trabajo busca reconstruir la historia social de la obra analizando sus propiedades significantes, sus relaciones con otros discursos, así como su evolución en diferentes instancias de reconocimiento, desde las críticas iniciales hasta las reinterpretaciones, versiones y transposiciones surgidas durante la crisis de 2001-2002 en Argentina. Este enfoque permitirá comprender una imagen pictórica más frágil que el sublime objeto que la crítica ha hecho de ella, a la vez que nos posibilitará experimentar los límites de lo decible al interior de las artes plásticas en el siglo XIX y el lugar –siempre inestable– de la crítica social al interior del campo de la cultura.

Palabras clave. Pintura del siglo XIX, Pintura Social, Semiótica, Teoría de los discursos sociales, Transposición.

Abstract. The artwork *Sin pan y sin trabajo* by Ernesto De la Cárcova, produced in 1894, has been acclaimed as “the first painting of workers’ protest in Buenos Aires”. However, despite its recognition as a powerful social critique, little exploration has been conducted into the systematic alterations that mark the series of echoes, adaptations, and transpositions that account for its social circulation. This paper aims at reconstructing the social history of this artwork, analyzing its significant properties, its relationships with other discourses, and its development across various instances of acknowledgment, from initial reviews to reinterpretations, versions, and transpositions that emerged during the 2001-2002 crisis in Argentina. This approach will enable a better understanding of the piece a more fragile entity than the “sublime” object critics have portrayed it to be. Simultaneously, it will allow us to experience the limits of expressibility within the field of visual arts in the 19th century and the ever-unstable position of social critique within the cultural field.

Keywords. 19th Century Painting, Social Painting, Semiotics, Social Discourses Theory, Transposition.

¹ Doctor en Ciencias Sociales, FLACSO. Jq84@georgetown.edu



Introducción

Existe cierto consenso, a nivel de la crítica especializada, respecto de que la pintura *Sin pan y sin trabajo*, de Ernesto de la Cárcova, configuraría “el primer cuadro de protesta obrera en Buenos Aires” (Malosetti Costa, *Sin pan y sin trabajo* 94) e incluso, posiblemente, “la pintura más recreada en la historia del arte argentino” (Oybin 2). Producida en 1894, entre Roma y Buenos Aires, sus reseñas suelen ser relativamente coincidentes en torno a cierta intención del autor: la obra representaría, de manera impactante, la difícil realidad social de la época al centrar su atención en la pobreza extrema y la lucha por la supervivencia que experimentaba la clase trabajadora argentina a fines del siglo XIX. En términos de Malosetti Costa, trata “un tema urbano y contemporáneo particularmente conflictivo: la rebelión del pobre contra el estado de miseria al que el sistema de explotación capitalista lo había reducido a él y a su familia” (*Sin pan y sin trabajo: un cuadro*, párr. 40). En otras palabras, hay en él la intención de una “crítica a la pobreza obrera” (Amigo 2).



Figura 1. Ernesto de la Cárcova, *Sin pan y sin trabajo*, 1894. Museo Nacional de Bellas Artes, Argentina.

Sin embargo, poco se ha estudiado el conjunto de alteraciones sistemáticas que marcan la serie de ecos, retomas, versiones y transposiciones que dan cuenta de su discurrir en sociedad y que evidencian no solo el “poder” de la imagen pictórica –en cuanto conjunto de relaciones entre un discurso y sus condiciones sociales de reconocimiento (Verón, *La semiosis*, Diccionario)–, sino también su fragilidad estructural. Si la historia social de un texto está marcada por un proceso de alteraciones sistemáticas (Verón, *La semiosis* 21), la de

Sin pan y sin trabajo –sostendremos– es la historia de la experiencia de un límite, el de la tensión entre una potencia descriptiva de baja intensidad narrativa y una serie de lecturas que ponen su acento valorativo en un conflicto social latente que el autor no puede figurar del todo. A su vez, en cuanto fenómeno de circulación discursiva que comporta equivalencias y desvíos con la obra, al decir de Traversa (109), las diversas retomas, versiones y transposiciones de *Sin pan y sin trabajo* expresan una serie de preocupaciones sociales que la pintura posibilita, pero apenas puede insinuar.

Nuestro objetivo es, en lo sucesivo, reconstruir las marcas de esta historia social de lectura y relecturas. Buscaremos dar cuenta de parte de las propiedades significantes de la imagen pictórica (sin pretensiones de exhaustividad), así como del conjunto de relaciones que establece con otros discursos que definen su estatuto particular al interior de un tejido discursivo. En segundo lugar, aspiramos a poder reconstruir el juego de relaciones que definen su devenir en diferentes instancias de reconocimiento: las críticas de la prensa inmediatamente posteriores a la exposición del Segundo Salón del Ateneo (1894); aquellas verificadas diez años más tarde, como consecuencia de recibir el Premio de Honor en la Louisiana Purchase Exposition en Saint Louis, Estados Unidos (1904), y –por último– una serie de versiones y transposiciones emergentes en el marco de la crisis de 2001-2002 en Argentina. De esta forma, este recorrido no solo nos reencontrará con la fragilidad de la obra (lejos ya de la imagen consagrada por la crítica), sino que nos permitirá experimentar los límites de lo decible al interior del campo de las artes plásticas en el siglo XIX, así como la necesidad de una serie de juegos con otros medios, como la prensa gráfica facciosa de la época, para poder franquearlos. Fruto de este esfuerzo, la pintura consagrada, “sublime”, devendrá en un objeto frágil, a la par que el exceso de sus críticas, reseñas, adaptaciones y transposiciones pondrán en evidencia el lugar siempre inestable de la crítica social al interior del campo de la cultura.

Por último, el recorrido y el desarrollo que se propone, a continuación, solo ha sido posible gracias al trabajo de investigación, documentación y sistematización de Laura Malosetti Costa, el Museo Nacional de Buenos Aires y la Asociación de Amigos del Museo Nacional de Buenos Aires, con quienes este trabajo queda en deuda. Por obvias razones, no obstante, todas las consideraciones aquí vertidas, así como las omisiones que pudiese haber, corren por cuenta exclusiva del autor.

La pintura y sus propiedades significantes

Sin pan y sin trabajo, un óleo presentado en el Segundo Salón del Ateneo de 1884 por el pintor argentino Ernesto de la Cárcova, ofrece una representación directa y realista de una situación de vulnerabilidad. El realismo crudo de la pintura se presenta como una de sus características más distintivas: logra transmitir la miseria y la desesperanza a través de la representación detallada de las condiciones físicas de los personajes y del entorno en el que viven. Una imagen entendida –incluso al día de hoy– como “importante, fuerte [...]. Difícil de olvidar” (Malosetti Costa, *Sin pan y sin trabajo*: un cuadro, párr. 45).

Del análisis de la pintura pueden identificarse cinco “marcas” o propiedades significantes (Verón, *La semiosis* 107) que –en nuestra opinión– definen su estatuto particular al interior del sistema de obras de época e –incluso– del estilo de autor, con las que dialoga. En primer lugar, como sostiene Malosetti Costa, se verifica una fuerte *economía de la representación* (Sin pan y sin trabajo: un cuadro, párr. 45). Son pocos los elementos desarrollados al interior de la escena, los cuales –a su vez– adquieren un grado variable de intensidad en cuanto a sus detalles. Se trata de una economía de la representación que opera en dos niveles: en primer lugar, en lo relativo a la inclusión/exclusión de elementos en la escena, y –en segundo– en cuanto al nivel de detalle predicable sobre aquellos elementos o motivos presentes. Esta marca diferencia a la pintura bajo análisis del corpus de pinturas naturalistas de la época (Cándido López, Eduardo Sívori, Della Valle, por mencionar algunos), en donde la distribución del detalle parece relativamente homogénea al interior de cada superficie textual.



Figura 2. Obras naturalistas del siglo XIX (selección): Sívori, Cándido López y Della Valle. Museo Nacional de Bellas Artes, Argentina.

Por el contrario, en *Sin pan y sin trabajo* el peso del detalle parece concentrarse en una suerte de círculo en torno a su centro, a partir del cual se concentra la tensión descriptiva de la imagen pictórica. Un centro marcado por la mujer (con su seno descubierto, flácido, pálido, su aspecto descuidado y su mirada perdida); el puño sobre la superficie de la mesa, a una distancia prudencial de las herramientas; el cuerpo del varón proyectado sobre la mesa, inclinándose furtivamente sobre la ventana, y –por último– el exterior de la escena, contenido en el marco de la abertura misma.

En segundo lugar, la pintura pone en escena *tres dimensiones constitutivas de lo popular y sus figuraciones*: (a) lo *religioso* (Gramsci, Observaciones, Literatura), sus figuras y modalidades de la discursividad, sobre todo en lo relativo a la secularización de la tópica cristiana de la “sagrada familia” en torno a una mesa-sin-pan; (b) el *melodrama* como matriz narrativa y género discursivo que estructura el mundo del decir (Martín Barbero) y que, en nuestro caso, se corresponde con el drama familiar, político y personal, encarnado en una retórica de las pasiones, y (c) la *familia*, como objeto privilegiado de la representación de lo popular (que se acrecienta en el marco del melodrama). Después de todo, como recuerda Martín Barbero, “de manera que entre el tiempo de la historia –que es el tiempo de la nación y del mundo, el de los grandes acontecimientos que vienen a irrumpir en la comunidad– y el tiempo de la vida –que es el que va del nacimiento a la muerte de cada individuo y que jalonan los ritos que señalan el paso de una edad a otra– el tiempo familiar es el que media y hace posible su comunicación” (Martín Barbero 313).

En tercer término, existe un *desfasaje entre la claridad/oscuridad de la escena y la tensión/distensión de la misma*. El presunto foco narrativo (el conflicto que parece darle origen a la escena) es apenas figurado en la claridad del exterior. La indignación y la impotencia, en cambio, adquieren un mayor desarrollo y nivel de detalles en la oscuridad del interior del hogar. La pobreza figurativa de la acción de protesta se corresponde con una hiperinflación de la impotencia y la indignación. En la oscuridad del primer nivel de representación hay una intensidad figurativa y de detalle que la claridad exterior de segundo nivel nos niega. Hay, de esta forma, un exceso que encubre una falta: la fuerza de la primera imagen encubre la fragilidad de la segunda. En términos temáticos, los efectos de la impotencia devienen más importantes (por fuerza de su intensidad) que las acciones que las causan, delineando un campo de relaciones simétricas pero inversas:

Primer Nivel : Oscuridad : Detalle : Tensión : Descripción

: :

Segundo Nivel : Claridad : Figuración : Débil : Distensión : Relato

Se trata, en suma, de una inversión: aquel motivo que debería tener un poder formador al interior de la escena (es decir, debería adquirir un peso tal que posibilite transformar una secuencia narrativa) pierde fuerza en una débil figuración de un conflicto lejano. Esto último, en contraste y tensión con el desarrollo obsesivo del puño sobre la mesa, cuyo nivel de detalle no se corresponde con su poder evocador. Incluso, el análisis radiográfico de la pintura (de las Carreras y Barrio 45) pone en evidencia una zona de alta intensidad de retrabajos y arrepentimientos (“*pentimenti*”) en torno suyo. La excepcionalidad de la imagen pictórica se postula, así, no en la fuerza narrativa de un conflicto, sino en la inversión de sus órdenes: en desplazar a un segundo plano y figurar débilmente los motivos que podrían poner en movimiento el relato de un conflicto social, para concentrarse en una descripción detallada (de primer orden) de una indignación e impotencia a la acción.

Una cuarta propiedad significativa guarda relación con el *eje de la mirada*. Gran parte del corpus de la época (y de la producción misma del autor en cuestión) mira a su espectador (basta mencionar, en este sentido, *Autorretrato* de Cándido López y *Retrato de Manuelita*

Rosas de Pueyrredón, entre otros). Por lo general, la condición de clase del objeto de representación le da ese derecho de interpelación a partir del desarrollo de un género como el retrato. Sin embargo, en el caso bajo análisis, el acceso a la Otredad, la miseria y el conflicto se nos ofrece como una ficción donde el dispositivo de la mirada es central en la distinción de los géneros. Se trata de un registro indicial (Peirce; Verón, *La semiosis*; Ford) que recrea un vínculo imaginario de contacto. En términos de Casetti (32), en lo relativo al análisis del cine, produce una herida/ruptura en el tejido de la ficción: la mirada al espectador nos interpela y demanda reconocernos como tal. Denuncia el lugar de uno en la escena y, al quedar expuestos, nos somete a la insoportable pregunta por el deseo del otro (Zizek 133): algo se pretende de nosotros en esta situación. El juego que propone *Sin pan y sin trabajo*, a diferencia del género del retrato, borra sus marcas de enunciación. Aquello que Christian Metz predicara en torno al cine, bien puede parafrasearse a propósito de las artes plásticas, donde lo representado se nos muestra como historia, no como discurso. Desconoce su realidad abiertamente discursiva a partir de borrar las marcas de la enunciación y se disfraza a sí misma como historia: “como un relato de ningún lugar, de ningún sitio, que nadie cuenta, pero que sin embargo alguien recibe” (Metz 94).

Es interesante que esta marca sea correlativa al régimen vigente entre ficción y autobiografía en la literatura de época. A propósito de *Civilización y barbarie* (Sarmiento) y “El matadero” (Echeverría), Piglia sostuvo que la clase dominante porteña de la época se contaba a sí misma bajo la forma de la primera persona (el relato de Sarmiento era, de hecho, una autobiografía), pero narraba el mundo violento de lo Otro (el de los federales bárbaros de Echeverría) desde un registro ficcional (8). La ficción nace como la única forma de dar cuerpo a esa otredad.

La puesta en suspenso del contacto, aquella mirada que nos es esquiva, deviene en condición de posibilidad de acceso a una escena “prohibida”: la realidad íntima de una familia en condiciones de vulnerabilidad material y social. Un acceso, por otro lado, que se nos brinda de una forma particular: la escena se desarrolla (casi por completo) a espaldas nuestras y proyectándose sobre otro marco, que contiene una escena segunda, a la que se nos invita a ver de forma distante y poco precisa.

Estos rasgos dan cuenta de dos “prohibiciones”. Dos límites. En primer lugar, la imposibilidad de que se nos reconozca un lugar en la escena, a partir de la interpelación de la mirada. Una huella del orden de lo ideológico –esto es, una relación, un vínculo, entre la pintura en tanto discurso y sus condiciones (sociales) de producción (después de todo, el acceso a la mirada y la herida/ruptura en el tejido de la ficción solo puede ser pronunciada por ciertos actores, de cierta clase social)–; mientras que, en segundo lugar, se verifica la *prohibición de mostrar el conflicto de forma directa*. Después de todo, solo podemos observar el conflicto central (público) de forma furtiva, a través de una mediación (una escena privada) y a partir de una figuración débil en un segundo plano.

El enunciador, quien borra las marcas de su puesta-en-discurso en la ambición de darnos acceso a la cruda realidad de época, nos permite ver en detalle las consecuencias de la miseria en la intimidad de la vida privada, sin poder mostrarnos de forma directa las causas

de la indignación e impotencia que (apenas) tematiza en segundo plano. Las relaciones aparecen invertidas: accedemos en primer plano a la indignación como efecto, solo para divisar (tras un doble marco) su causa: el conflicto social, público, al interior del Estado-nación naciente.

Primer Nivel : Oscuridad : Detalle : Tensión : Descripción : Privado : Efecto

: :

Segundo Nivel : Claridad : Figuración : Débil : Distensión : Relato : Público : Causa

Como recuerda Mariano Dagatti, “la mirada no tiene límites, pero hay algo que está prohibido ver. Existen tabúes iconográficos” (38). Algo en la escena vedada no puede encontrar su forma completa.

El precio que pagamos por acceder, como espectadores, a la cruda imagen de la miseria privada es el de una distancia: se nos obtura el acceso directo a sus causas, solo pudiendo contemplar sus efectos. Es interesante (volveremos sobre este punto en lo sucesivo) que las críticas de la época destacan el carácter “confuso” y poco claro de la figuración del conflicto de fondo: “Por la ventana, que deja entrar la luz gris, semi-azulada de una tarde invernal, *se ve confusamente* el grupo de los obreros en huelga, que en un momento de desesperación se han rebelado” (*La Nación*, 3.11.1894, p. 5, en Malosetti Costa, Sin pan y sin trabajo: un cuadro, párr. 24. El destacado es nuestro).

La tematización abierta del conflicto (una batalla en el espacio público, en curso, liderada por las fuerzas del orden del naciente Estado-nación) es un horizonte no decible: no forma parte, al interior del sistema del arte plástico de la época en Argentina, de aquello que puede ser puesto-en-forma. Por el contrario, tendremos que esperar a 1934 para que se nos interpele directamente en el marco de una protesta: en *Manifestación* de Berni, la multitud aparece en primer plano, invade con su falta de distancia el espacio público, pone en discusión el Orden y nos interpela a los ojos, con la mirada del personaje en el centro inferior de la pintura. La proxémica, la saturación de la segundidad del orden del contacto, las figuraciones de rasgos étnicos y de clase, así como la consigna “pan y trabajo” al interior del cuadro (no ya como título) nos invade, a la par que la mirada directa nos interroga: pretende algo de nosotros.



Figura 3. Antonio Berni, *Manifestación*, 1934. Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires, Argentina.

La astucia del enunciador y la excepcionalidad de *Sin pan y sin trabajo* radica en la *triple operación* de pobreza de figuración, doble distanciamiento y direccionalidad de la mirada a partir de la figura y la proyección del cuerpo del varón sobre la ventana, en dirección a un conflicto que se desarrolla en simultáneo, en el espacio público, no decible. Tres operadores de superficie que denuncia una carencia material para dejarnos observar (disimuladamente, como quien apenas puede guiarnos en la mirada) el límite de una falta simbólica.

Michel Foucault sostenía que *Las meninas* de Velázquez fundaban una nueva episteme de la representación (26) al divorciar (fruto de un juego de espejos, de un cruce de miradas y un lugar concreto de expectación) la realidad y su representación; las palabras y las cosas. *Sin pan y sin trabajo*, por el contrario, pone en evidencia que existen zonas del arte en donde no puede representarse un conflicto sin asumirlo como real, donde las palabras siguen siendo las cosas.

Es por esta (presunta) linealidad entre la realidad y sus representaciones que solo podemos conocer el conflicto a través de un doble distanciamiento. Es porque el mapa se confunde con el territorio que se nos debe recordar la distancia a través de diferentes operadores en la superficie textual, aunque solo sea para echar un breve vistazo (disimulado) a un conflicto apenas figurado, a dos planos de distancia. Aun cuando un mensaje no consiste, por definición (y como recuerda la obra de Magritte), en los objetos que denota, se trata de una relación desconfiada y sujeta a vigilancia. Después de todo, “la discriminación entre mapa y territorio está siempre expuesta a cortarse, y los golpes rituales de la ceremonia de

paz están siempre expuestos a ser confundidos con golpes ‘reales’ del combate” (Bateson 210). Ese es el nudo de la traición de las imágenes: en la Argentina del Centenario, no hay diferencia entre dotar de forma a un conflicto y el conflicto mismo. Su forma es en-sí el conflicto.

Avatares de la recepción (I): la pintura y sus exposiciones

Malosetti Costa, en una serie de trabajos ampliamente citados, reconstruye dos contextos de reconocimiento de la pintura: uno vinculado a su exhibición en el Ateneo de Buenos Aires en 1894; y otro en el marco de la Louisiana Purchase Exposition en St. Louis, Estados Unidos, en el año 1904. La primera de estas instancias de reconocimiento habría estado marcada por consideraciones descriptivas y de orden –fundamentalmente– temático como parte de un “problema lejano”, “abstracto” y “europeo”: “ninguno de estos comentarios leyó el asunto del cuadro en clave política [...] El cuadro no suscitó casi ninguna reticencia en cuanto a ser considerado peligroso o subversivo” (Sin pan y sin trabajo: un cuadro párr. 39). Su exhibición a un público más amplio, en cambio, en el marco de la referenciada feria en Estados Unidos, habría posibilitado –siempre según la autora– otras lecturas, debido no solo al paso del tiempo, sino a la presencia de un público más amplio y heterogéneo (Sin pan y sin trabajo: un cuadro párr. 62).

Sin embargo, la diferencias que la autora contempla en cuanto al presunto reconocimiento/no-reconocimiento del conflicto en clave política, en función de sus lecturas en Estados Unidos o en Argentina, no parecen ser, en nuestra opinión, significativas. Por el contrario, pese a las diferencias que estructuran ambos momentos (Argentina/Estados Unidos, Simultáneo/Diferido, Público-especializado/Público-amplio), tanto el recurso a la ficción en la crítica de Payró como la crítica en torno a la pobreza como objeto del arte y objeto de exhibición efectuada por *La Vanguardia* se revelan como críticas profundamente políticas en sí mismas; algo sobre lo que volveremos en breve. Por lo demás, tampoco las críticas recibidas en Estados Unidos rescatan aspectos subversivos de la obra, sino que se limitan a sugerir “usos” posibles.

La diferencia no parece encontrarse en ese nivel de análisis (político/no-político, subversivo/esteta), sino en el de las *estrategias discursivas* de la crítica. Siguiendo la tipificación propuesta por Koldobsky (29), pueden identificarse, al momento de la recepción de la pintura (en ambos contextos de recepción), una notable *tensión entre componentes de orden descriptivo y valorativos*. Resulta, en un punto, difícil tanto para los críticos porteños de finales de siglo XIX como para los norteamericanos de principios del siglo XX separar el comentario sobre la pieza de su valoración (la cual, incluso, puede encontrar forma en el drama ficcional):

El cuadro del “problema laboral” en la Feria Universal – La notable pintura de Carcova, “Sin pan y sin trabajo” fascina al público con su amarga significación – Ella

dice: “yo soy la huelga” (*St. Louis Post-Dispatch*, 6.11.1904, en Malosetti Costa, Sin pan y sin trabajo: un cuadro párr. 58).

¡Oh! ¡Ellos son fuertes, ellos pueden hacer callar días enteros al estómago implacable, que grita de hambre [...]. En sus casas no los espera, con ojos huraños la mujer extenuada, que no puede amamantar al niño que llora, colgado eternamente del pecho flácido y seco... ¡Tienen harapos como él, sufren como él, se desesperan como él, pero en cambio pueden protestar, pueden derramarse por la calle con rugidos de torrente, pueden clamar contra sus amos, pueden hasta morir sin cometer un crimen! (*La Nación*, 3.11.1894, p. 5, en Malosetti Costa, Sin pan y sin trabajo: un cuadro párr. 24).

Incluso, débilmente, asumen componentes performativos, sobre todo en Estados Unidos a principios de siglo:

Deberíamos llevarla a nuestro sindicato y colgarla en la pared cuando alguno de los cabezas-recalentadas habla de separarse justo cuando la compañía piensa que un cierre ayudaría a subir los precios y bajar costos (*St. Louis Post-Dispatch*, 6.11.1904, en Malosetti Costa, Sin pan y sin trabajo: un cuadro párr. 62).

Este es un cuadro para llamar la atención de todo trabajador de madura experiencia (s/n, 24.11.1904, en Malosetti Costa, Sin pan y sin trabajo: un cuadro párr. 61).

De esta forma, la diferencia entre los dos contextos de recepción no es la evaluación sobre el carácter peligroso/no-peligroso, político/no-político o subversivo/estetista de la pintura, sino el peso del componente performativo en su reconocimiento, el cual es decididamente más pronunciado en Estados Unidos. Una discusión, en última instancia, sobre la utilidad misma de la pintura, donde esta entra en un juego de relaciones con una serie de discursos de la filosofía pragmática norteamericana que le sirven de condición de reconocimiento. Recordemos las formulaciones de C. S. Peirce y William James en lo

relativo a que las ideas solo son válidas en función de su utilidad. El pragmatismo es conocido por la importancia que otorga a los propósitos humanos. Un concepto solo puede tener significado si se puede relacionar con un comportamiento orientado a objetivos: la pintura no podía morir en la *Exposition*, sino que debía estar en el sindicato y llamar la atención de los trabajadores.

A su vez, es interesante constatar que el cambio en el título de la pintura (la prensa norteamericana la denomina como “el problema laboral” o “la huelga”) restituye el orden de los planos que la imagen pictórica invertía: pone en la centralidad de la escena el conflicto público al interior de la sociedad capitalista y –en segundo lugar– sus consecuencias: la miseria y la falta de pan y trabajo.

Avatares de la recepción (II): la pintura, sus versiones y transposiciones

Cien años más tarde, en cambio, además de retomas y críticas, la pintura abrirá paso a una serie de *versiones y transposiciones*. En cuanto a estas últimas, comportan dos series de operaciones. En primer lugar, se verifica una invariante referencial de su texto-fuente que lo torna “reconocible”; en segundo lugar, a diferencia de las versiones, se produce un cambio de materia significativa. En nuestro caso, *Sin pan y sin trabajo* nace bajo la forma plástica de una pintura al óleo: su textualidad articula colores, imágenes, trazos y texturas. Sin embargo, la historia de su materialidad significativa no se limitaría al régimen de posibilidades y restricciones de lo plástico. Por el contrario, sería objeto de sucesivas transposiciones a obras de performance, fotografías, intervenciones callejeras, figuras de cera y murales, por mencionar algunos.



Figura 4. Transposiciones: Pujía, Grupo de Arte Callejero (GAC), Asamblea de Trabajadores Autoconvocados de la Cultura en Argentina (ATACA) y Tomás Espin. Museo Nacional de Bellas Artes, Argentina.

Es interesante constatar que, en la gran mayoría de estos casos, tanto las transposiciones como las nuevas versiones de la pintura, *ponen en discusión el lugar de la mujer en la escena* (a partir de figurar parejas de mujeres, invertir el lugar con el varón, dotarla de un rol más activo o –incluso– abrir su lugar a lo real: a partir de dejar su silla vacía para que cualquiera pueda ocuparla).

Asimismo, se *acentúa el rol pasivo del varón*: su rol de expectación e inacción es abiertamente denunciado, poniendo el acento (por oposición) en el valor de la acción.



Figura 5. Versiones y adaptaciones varias, entre las que se destaca la obra de Alonso (1966).
Fuente: Museo Nacional de Bellas Artes, Argentina.

Ahora bien, no cualquier discurso deviene objeto de sucesivas transposiciones. Solo aquellos con mayor poder, en términos del sistema de relaciones que establecen con sus condiciones (sociales) de reconocimiento (Verón, *La semiosis*), pueden hacerlo. De ahí que se imponga una pregunta: ¿de qué deriva el poder de la pintura? Mi hipótesis es que, frente a la imposibilidad y las limitaciones del enunciador de decir abiertamente el conflicto (en primer plano y figurándolo en todos sus detalles), la imagen pictórica depende, desde el momento de su exhibición misma, de una serie de críticas y retomas para estabilizar su valor crítico y, con él, la legitimidad del arte como espacio de realización de la crítica social.

Su potencia, en una palabra, es un efecto de su reconocimiento, que tiene condiciones productivas muy específicas. En primer lugar, la astucia del enunciador y la excepcionalidad de la pintura que mencionábamos más arriba: una triple operación de pobreza de figuración, un doble distanciamiento y la direccionalidad de la mirada a partir de la figura y la proyección del cuerpo del varón sobre la ventana, en dirección a un conflicto en tiempo real, en el espacio público, no decible. Un vacío que posibilitará ser “llenado” por toda una serie de narrativas dramáticas del conflicto.

En segundo lugar, en la base de su funcionamiento se encuentra un juego de ecos con la prensa de fin de siglo. Es la prensa escrita la que invierte el orden de representación (la que dramatiza, en primer plano, el conflicto social de fondo, relegando la miseria, la resignación y la impotencia a un segundo nivel): rescata las causas y las pone en primer plano. Lo dota de forma, ahí donde había figuras “confusas”, abiertas a la interpretación.

Lo que el enunciador de la pintura no puede decirnos (sino apenas guiarnos, furtivamente, por donde mirar) queda confiado a una serie de dispositivos verbales por fuera de la diégesis. La imagen pictórica deviene en una primeridad (no solo por sus rasgos icónicos, sino por su potencia), en que la potencialidad crítica espera un doble juego de actualizaciones a partir de una serie de relaciones que entabla con sus epitextos (Genette 53) –en particular, la crítica especializada de la época– y, en segundo lugar, con el título de la misma, en cuanto paratexto verbal (Genette 82).

En términos de Roberto Amigo, “una de las claves del éxito de *Sin pan y sin trabajo* es la certera relación entre el título y la imagen [...] no es un texto descriptivo de la representación, tan habitual en el siglo XIX, ni de indicación de género pictórico; tampoco es un título poético. Tiene la fuerza de una consigna” (2). Una fuerza que, como tal, tiene que expulsarse de la diégesis. Una vez más, *Sin pan y sin trabajo* y *Manifestación* funcionan en espejo: Berni restituirá el texto al interior de la obra que De la Cárcova se ve obligado a expulsar. Uno puede figurar lo que el otro aún no puede. Uno depende del afuera para concluir su historia y el otro restituye la potencia crítica al interior de la pintura, donde –incluso– se nos interpela con la mirada. Sin embargo, todavía queda por abordar otro aspecto del problema: ¿por qué el lenguaje brinda la estabilidad crítica faltante en la imagen pictórica? ¿Por qué la operación de censura del conflicto en el arte plástico no se traduce a la prensa escrita?

La respuesta parece radicar en las *condiciones de funcionamiento de la prensa escrita de la época*, por lo menos en tres sentidos: su capacidad de narrar la violencia; su condición de funcionamiento faccioso, y el régimen de legitimidad que la sustenta. En “la Argentina en pedazos”, Ricardo Piglia (5) se proponía rastrear las marcas de la violencia en la literaria nacional, en la que ubicaba como origen de esta serie de relaciones al *Facundo* de Sarmiento y a “El matadero” de Echeverría. Se trata de dos relatos fundantes de la literatura argentina, que funcionarían, según el citado autor, en espejo. Sarmiento escapa, en las primeras hojas del *Facundo*, de la misma violencia que el unitario que imaginaba Echeverría sufría en carne propia. Mientras el primero se exilia, el segundo muere asesinado. Dos destinos trágicos que se repetirán a lo largo de la historia nacional.

Entre el exilio y la muerte, Piglia nos ofrece su hipótesis más inquietante: la clase dominante porteña de la época se contaba a sí misma bajo la forma de la primera persona (el relato de Sarmiento era, de hecho, una autobiografía), pero narraba el mundo de lo Otro (el de los federales bárbaros de Echeverría) desde un registro ficcional. La ficción nace como la única forma de dar cuerpo y letra a ese otro-mundo. *La violencia entra, de esta forma, en el orden de lo narrable a partir de la ficción.*

A nivel de lo escrito, existía cierta memoria narrativa de la violencia y el conflicto, así como ciertas formas para su puesta en discurso. La literatura misma llevaba inscriptas sus marcas; dicho en otros términos, la violencia y el conflicto en Argentina son condición de producción misma y parte activa de un horizonte expresivo de la letra, más aún en el marco del funcionamiento de la prensa facciosa o “identitaria” del siglo XIX. Esta, siguiendo los desarrollos de Duncan, Da Orden y Pirro, puede ser caracterizada por una indistinción en cuanto a proyectos, finanzas, redes de producción y distribución, personal y fortuna del proyecto político que le diera origen y sustento, lo que la constituía en “foros y portavoces” (Duncan 73) de su facción. Una característica que la diferenciaba, por partida doble, de los periódicos masivos y profesionales del siglo XX (con sus escritores profesionales y régimen de autoría múltiple y financiamiento publicitario), así como de los meros panfletos políticos que les servían de condición de producción. Es decir, una prensa autoconcebida como “de combate” (Da Orden y Pirro 11) e inclinada por temas de impacto político y la búsqueda de influencia en el debate público.

A fines del siglo XIX, la autoridad y las formas de lo escrito (su memoria descriptiva de la violencia política) confiere el soporte material que el arte plástico no puede pronunciar por completo. Es la terceridad del orden del funcionamiento del sentido (el lenguaje, en particular) el que posibilita hacer (en los términos de la obra de Barthes) de la obra un texto: de la simple materialidad del objeto físico (su segundidad absoluta) un texto de crítica social.

La palabra tiene que estabilizar el sentido crítico de la pintura hasta que el horizonte expresivo de las artes plásticas pueda poner-en-forma la violencia. He ahí la ruptura que produce Berni.

De lo contrario, De la Cárcova hubiese quebrado estruendosamente una barrera del decir, uno de los atributos propios de las vanguardias. Sin embargo, el enunciador que nos propone no encontró –parafraseando a Steimberg (293)– los medios expresivos, al interior de la materialidad plástica, que posibiliten romper el campo estilizado de las leyes de géneros y hábitos estilísticos, aun cuando la crudeza de los detalles de la imagen en primer plano, en un entorno de retratos exhibidos en el Segundo Ateneo de 1894, haya configurado una búsqueda de abolición de la previsibilidad. Una búsqueda que, por cierto, no le resultó gratuita: la pintura no solo no se vendería en la subasta posterior, sino que De la Cárcova nunca más volvería a exponer cuadros similares.

A modo de cierre: formas de una fragilidad

Así como la “cultura popular” supone una operación que no confiesa, al decir de De Certeau: censurarla para poder estudiarla y que solo entonces se convierte en objeto de interés porque su peligro ha sido eliminado (47), la presentación del conflicto (como parte del accionar público de los agentes del orden y el progreso del Estado-nación naciente) encuentra en la pintura sus propias formas de distanciamiento. Ha sido necesaria una triple operación de pobreza de figuración, doble distanciamiento y direccionalidad de la mirada para recordarnos la distinción entre lo real y sus representaciones.

En la descripción de la impotencia de un obrero, De la Cárcova denuncia la de las artes plásticas mismas: los límites de su capacidad crítica. No es solo el “pan” y el “trabajo” lo que falta en la pintura, sino cierta materia de la expresión misma para dar cuenta de un conflicto en curso al interior del Estado-nación naciente. La resignación y la impotencia del objeto de la enunciación son extensivas al sujeto de la enunciación a la vez que la indignación y la impotencia de ambos son correlativas a la del arte como medio de denuncia abierta y directa. Su potencia crítica queda presa de una “búsqueda dominada por la distinción”, por usar los términos de Bourdieu (157), donde la resistencia (el poder de denuncia) puede ser tan alienante en su sutileza como liberadora la sumisión de la impotencia y la resignación.

Abordar un objeto consagrado al interior del canon artístico (a partir de reseñas, críticas, retomas, versiones y transposiciones) supone lidiar con un objeto “sublime”, en sentido lacaniano: “un objeto que no puede ser abordado demasiado cerca: si nos acercamos demasiado a él, pierde sus rasgos sublimes y se convierte en un objeto vulgar y común” (Zizek 222). Después de todo, si miramos de cerca, nos enfrentamos a la banalidad de lo evidente: el actor principal no está en-lucha, sino que solo la observa, impotente.

Sin embargo, frente a esa imposibilidad (al desafío del déficit de lo decible en el universo de la plástica en las puertas del Centenario entre la “positividad” de un hecho vivido y la “negatividad” de una expresión), la astucia y la habilidad de De la Cárcova radican en una hiperinflación del detalle de las consecuencias, para guiarnos a encontrar, en una forma frágil, apenas figurada, el conflicto que las causan.

El análisis que nos hemos propuesto, a lo largo de las presentes páginas, lejos de verificar la imagen consagrada por la crítica de una pintura de protesta, nos puso ante su fragilidad y los límites de lo decible al interior de las artes plásticas del siglo XIX. Este recorrido nos ayudó a entender que la impotencia y la inacción no son solo la del obrero representado, sino la del artista por encontrar las formas de la expresión de las causas de un conflicto que apenas puede figurar. No es solo el *pan* y el *trabajo* lo que falta en la imagen pictórica, sino ciertas formas que puedan asumir un conflicto público y vigente en primer plano.

Ante esta carencia, la letra toma la responsabilidad, por fuera de la diégesis (en su doble condición de título y crítica), de asumir como propia la descripción del conflicto social que la plástica insinúa. La astucia y la habilidad de De la Cárcova radican en habernos dado, de forma vedada, una serie de indicadores de por donde mirar, de manera que podamos encontrar –y otros contar–, en una forma frágil, apenas figurada, el conflicto que produce (en primer plano) la puesta en escena de la indignación y la impotencia las causa..

Los esfuerzos de sus retomas, no obstante, sus críticas, reseñas, adaptaciones y transposiciones, nos devuelven una de las imágenes más inquietantes: el lugar siempre inestable de la crítica social al interior del campo de la cultura y sus formas. Después de todo, la resistencia se sitúa –parafraseando a Bourdieu– en terrenos muy distintos del de la cultura, donde no es nunca la verdad de los más desposeídos.

Referencias

- Amigo, Roberto. “Crítica a la pobreza obrera”. *Cultural*, 71 (2015). Web. <https://noticiasungs.ungs.edu.ar/?portfolio=critica-a-la-pobreza-obrera>
- Bateson, Gregory. *Pasos hacia una ecología de la mente: Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen, 1998. Impreso.
- Bourdieu, Pierre. *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa, 1987. Impreso.
- Casetti, Francesco. “Los ojos en los ojos”. *Communications*, 38 (1983).
- Da Orden, M. L. y Pirro, J. C. (comps.). *Prensa y peronismo. Discursos, prácticas, empresas (1943-1948)*. Buenos Aires: Prehistoria, 2007. Impreso.
- Dagatti, Mariano. “El voyeurismo virtual: Aportes a un estudio de la intimidad”. *Cuadernos del Centro de Estudio de Diseño y Comunicación*, 41 (2012), 41-58. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232012000300003.
- De Certeau, Michel. *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1993. Impreso.
- De las Carreras, M. y Barrio, N. “Sin pan y sin trabajo: análisis radiográfico”. *Ernesto de la Cárcova*. Buenos Aires: Museo Nacional de Bellas Artes, 2021. 105-111. Impreso. https://issuu.com/museonacionaldebellasartes/docs/delacarcova_catalogo
- Duncan, Tim. “La prensa política: Sud-América, 1884-1892”. *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, 46 (2007), 65-92.
- Ford, Aníbal. *Navegaciones*. Buenos Aires: Amorrortu, 1994. Impreso.
- Foucault, Michel. *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI, 1974. Impreso.
- Genette, Gerard. *Umbrales*. México: Siglo XXI, 2001. Impreso.
- Gramsci, Antonio. “Observaciones sobre el folklore”. *Cuadernos de la cárcel: Literatura y vida nacional*. México: Juan Pablos, 1976. Impreso.
- . “Literatura nacional”. *Cuadernos de la cárcel: Literatura y vida nacional*. Juan Pablos, 1976. Impreso.
- James, William. *Pragmatismo: Un nuevo nombre para viejas formas de pensar*. Madrid: Alianza, 2000.
- Koldobsky, Daniela. “Escenas de una lucha estilística: La memoria del arte argentino en la prensa gráfica de los sesenta”. *El volver de las imágenes: Mirar, guardar, perder*. Oscar Steimberg, Oscar Traversa y Marita Soto, eds. Buenos Aires: La Crujía, 2008. Impreso.
- Malosetti Costa, Laura. “Sin pan y sin trabajo: Un cuadro de familia y miseria en el Buenos Aires de 1890”. *Familia y vida cotidiana en América Latina, siglos XVIII-XX*. Scarlett O’Phelan Godoy, Fanni Muñoz Cabrejo, Gabriel Ramón Joffré y Mónica

- Ricketts Sánchez Moreno, coords. Lima: Institut Français d'Études Andines, Instituto Riva-Agüero, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2003. Web. <https://books.openedition.org/ifea/4476>
- Malosetti Costa, Laura. "Sin pan y sin trabajo". *Ernesto de la Cárcova*. Buenos Aires: Museo Nacional de Bellas Artes, 2021. 51-92. https://issuu.com/museonacionaldebellasartes/docs/delacarcova_catalogo
- Martín Barbero, Jesús. "Memoria narrativa e industria cultural". *Comunicación y Cultura*, 10 (1983).
- Metz, Christian. *El significativo imaginario: Psicoanálisis y cine*. Barcelona: Paidós, 2001. Impreso.
- Oybin, Marina. "Oscuros días de injusticia". *Página/12*, 16 de marzo de 2021. <https://www.pagina12.com.ar/15463-oscuros-dias-de-injusticia>.
- Peirce, Charles Sanders. *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1988. Impreso.
- Piglia, Ricardo. *La Argentina en pedazos*. Buenos Aires: Ediciones de la Urraca, 1993. Impreso.
- Steimberg, Oscar. *Semióticas: Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2013. Impreso.
- Traversa, Oscar. *Inflexiones del discurso: Cambios y rupturas en las trayectorias del sentido*. Buenos Aires: Santiago Arcos, SEMA, 2014. Impreso.
- Verón, Eliseo. "Diccionario de lugares no comunes". *Fragmentos de un tejido*. Buenos Aires: Gedisa, 2004. Impreso.
- Verón, Eliseo. *La semiosis social: Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa, 1987. Impreso.
- Zizek, Slavoj. *El sublime objeto de la ideología*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1992. Impreso.

Recibido: 1 de enero, 2024
 Aceptado: 24 de abril, 2024

La reformulación de la convención: un nuevo punto de sutura entre el arte y el conocimiento

The reformulation of the convention: a new point of suture between art and knowledge

Mariana Jesús Ortecho¹

CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS

 <https://orcid.org/0000-0001-7984-7287>

Resumen. El presente texto aborda la cuestión de la convención, y sus múltiples fracturas, en el amplio proceso de crisis civilizatoria que experimenta –hace algunas décadas– la cultura occidental. Para ello se consideran los regímenes de producción de sentido que han organizado la forma de representación escénica –teatral– y cómo esta se ha ido cuestionando desde el propio arte (de performance), primero, y desde la indagación científica, después. Y aunque el saldo de estos sucesivos movimientos de crítica y apertura aún resulten inestimables, parece indiscutible la profunda transformación que anuncian, pues aquello que, en algún momento, fue subversión de la convención representacional en el marco de la producción artística ha dado lugar, en el presente, a movimientos de subversión epistémica que prometen, por tanto, un vuelco sin precedentes. Asimismo, y en este propósito de rastrear el proceso de agrietamiento de las formas de producción de sentido y sus contratos de convención, el artículo aborda la cuestión de los marcos de proveniencia de aportes éticos y estéticos alternos intentando revalorizar la presencia de cosmovisiones no occidentales, en particular indígenas, en el proceso de refundación que se delinea y que retoma elementos presuntamente “pasados” para un proyecto cultural futuro.

Palabras clave. Convención, Civilización occidental, Teatro, Conocimiento, Cosmovisiones indígenas.

Abstract. This article addresses the question of convention, and its multiple fractures, in the broad process of civilizational crisis, which Western culture has been going through for some decades. In this way, the regimes of production of meaning that have organized the form of scenic –theatrical– representation are put into consideration, and how this has been questioned from the art itself (of performance), first, and from scientific inquiry, later. And although the implications of these successive movements of criticism and openness are still invaluable, the profound transformation they announce seems indisputable; since what at some point was a subversion of representational convention in the framework of artistic production has now given rise to movements of epistemic subversion, which therefore promise an unprecedented turnaround. Likewise, and in this purpose of tracing the process of cracking of the forms of sense production and their contracts of convention, the article

¹ Doctora en Estudios Sociales, Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba. mariana.ortecho@unc.edu.ar

addresses the question of the frameworks of origin of alternate ethical and aesthetic contributions, trying to revalue the presence of non western worldviews, particularly indigenous ones, in the refoundation process that is outlined, taking up presumably “past” elements towards a future cultural project.

Keywords. Convention, Western civilization, Theater, Knowledge, Indigenous worldviews.

Introducción

Dentro de las muchas vías de entrada posibles para el estudio de la cultura, la consideración de “la convención”, o el régimen convencional, aparece casi como una perspectiva obligada, pues todo aquello que se ha establecido en un espacio social como acuerdo tácito, y que rige los modos de percibir, entender y reproducir (precisamente esos modos de percibir y entender), constituye la trama invisible y singular que caracteriza a un determinado espacio de cultura.

El presente texto se orienta a la comprensión profunda de las características de las formas occidentales de producción de sentido y las pautas que las estructuran como un modo de contribuir a un camino –que se promueve desde distintos espacios sociales– de reformulación y apertura.

El punto de vista desde el cual se hace esta revisión se asienta, fundamentalmente, sobre el fenómeno de la representación, entendida aquí como recurso de producción de sentido y significación, que ha signado toda la “trama de la cultura”, ordenando su modo general de funcionamiento desde la particular convención establecida al interior de lo que se ha denominado “teatro”, entendido –precisamente– como arte de la representación.

Sucede que la naturalizada dinámica de este ámbito de producción, circunscripto al dominio del entretenimiento y la ficción, se ha ido resquebrajando, sobre todo en las últimas décadas, desde la propia creación artística, vinculada en especial al arte del performance, pero también desde ámbitos académicos que, inspirados en esta práctica de disrupción y desobediencia disciplinar, han generado campos de estudio híbrido que parecen amenazar el orden del discurso de la cultura occidental.

Ahora bien, este movimiento que busca trascender las propias fronteras conceptuales es posible, en gran medida, volviendo la mirada hacia prácticas del pasado que, lejos de extinguirse en un tiempo concluido, parecen proyectarse hacia el futuro de la mano de diferentes iniciativas investigativas que nos invitan a reordenar nuestros hábitos perceptuales y cognitivos. Ponerlas en relación, a la luz de lo que parece estar surgiendo como un nuevo espacio de conocimiento que excede, por mucho, las áreas consabidas, es el propósito de este texto para abrir –como no podría ser de otro modo– distintas preguntas en torno a la refundación de nuevas convenciones que, de cara al futuro, atañen tanto a científicos como a artistas.

La convención y su fractura

Desde una tradición cultural que se jacta de milenaria por remontarse a los eslabones civilizatorios griegos y latinos, el teatro –en tanto práctica y concepto– aparece asociado a

una convención particular o, mejor, a un conjunto de convenciones que han devenido, a lo largo del tiempo, en un hábito perceptual y cognitivo.

La delimitación de un determinado espacio físico sobre el que se inscriben estos regímenes particulares de producción de sentido es probablemente su primer gran contrato semiótico constitutivo. Como se sabe, el teatro –occidental– no sucede, en primera instancia, en cualquier parte ni en cualquier momento, sino que se despliega en fragmentos de tiempo/espacio que aseguran la correcta valoración de la ficción, curiosamente mediante múltiples efectos de verosimilitud.

En efecto, parte del gran misterio del juego teatral en este marco cultural ha residido en el oxímoron que se esconde tras la propuesta de una situación que debe ser creíble recordando siempre su condición de “no veraz”. De modo aún más específico, se trata de una serie de marcas y procedimientos que aseguran –o deberían asegurar– este juego peculiar. Un personaje, por ejemplo, es aceptado en la medida en que su caracterización es reconocible en un determinado momento histórico a partir de la correspondencia entre ciertos rasgos éticos y estéticos de un lugar y una época. Sus acciones, a su vez, se inscriben en un discurrir dramático que también debe ser análogo al modo en que los acontecimientos tienen lugar en “el mundo real” o, al menos, con el modo de entender y evocar ese discurrir.

Es decir, las estructuras de sentido que han sostenido la tradición teatral en la estela occidental se apoyan en construcciones semióticas congruentes con otros modos de representar la acción en la amplia trama de la misma cultura. Así, por ejemplo, las formas de representación y articulación que se han empleado en la escritura de la historia –nada más y nada menos que en el registro de la memoria de los pueblos– se valen de las mismas estructuras narrativas, lo cual, de ningún modo, las convierte –como se ha dicho con frecuencia– en un patrón universal de producción de sentido. Al contrario, esta recurrencia, en cuanto principio de construcción, solo indica una especificidad de este particular ámbito cultural.

Por ello, y frente a esto, las críticas semioepistemológicas erigidas desde el postestructuralismo, el postcolonialismo y la teoría decolonial han dado suficiente sustento a la noción de “pluriversalidad” (Mignolo, *Desobediencia*), entendida como aquello que se ha dado de facto en el amplio marco de la diversidad de culturas. Se erige así como alternativa a la extendida noción de “universalidad” al proponer un neologismo propulsor de singularidades que reivindica las diferencias temporales y geopolíticas. El propósito de esta expresión es la de subvertir la idea de homogeneidad impuesta sobre distintas culturas alrededor del mundo para convocar, en el presente, sus especificidades. Este movimiento, antes que orientarse a recuperar sentidos, propone, precisamente, advertir la diversidad en la forma de producirlos (Autora, 2015). La consideración sobre los diferentes regímenes de representación (tanto de “ficción” como de “verdad”) parte, en gran medida, del reconocimiento de las limitaciones, la arbitrariedad, el hábito y las convenciones de la propia cultura.

En el marco de la tradición occidental, mucho antes que la producción teórica fue el propio arte el que señaló otras alternativas de construcción al fracturar la insistente convención teatral dominante en el marco cultural occidental. Se hace referencia aquí a la “performance” como una forma de creación que generó un espacio de encuentro entre las artes escénicas y las artes visuales, rompiendo con ello –hace más de cincuenta años– los

cánones tradicionales de teatralización mediante el cuestionamiento, precisamente, del concepto central de “representación”.

El arte del performance rompió no solo las estructuras aristotélicas que construyen sentido bajo ciertos modos de articulación narrativa, sino que, asimismo, subvirtió el central y delicado efecto de ilusión. Los personajes se desvanecieron para subrayar el carácter indiscutiblemente político del hecho de actuar; de elegir –desde una identidad personal que no necesita esconderse– qué decir, qué hacer, en suma, qué exponer para producir sentido frente a otras personas, capaces, a su vez, de juzgar esa elección. Se subraya así la idea de rol que no evoca ninguna escena ausente ni identidad imaginaria pues –en definitiva– no representa; elige hacer énfasis en la dimensión política de la presentación y el potencial polémico de su exposición².

Pero la performance, como expresión cultural, no solo sembró un modo disidente de construcción escénica, sino que demarcó un espacio de sentido liminal que fue tomado luego por el ámbito de la producción académica para tender puentes entre distintas disciplinas, e incluso para enlazar dos ámbitos de producción presuntamente antagónicos: la ciencia y el arte.

Se estableció, de esta manera, un espacio de estudios híbrido sobre la efervescencia creativa y rupturista del arte de performance que, al reunir la antropología del ritual, la teatrología y la práctica performática, estableció un campo de “desorden” sumamente fértil para delinear un modo de investigación asentado sobre los intereses gnoseológicos de la ciencia y las posibilidades expresivas del arte, logrando así fracturar nuevamente la “convención”, pero ahora epistémica, vinculada al conocimiento y sus formas de producción (Schechner, *Performance, Performance studies*).

El primer paso fue, sin duda, metodológico, ya que desde esta área de indagación comenzó a advertirse que para comprender cualquier fenómeno vinculado a un espacio social de cultura, era más importante el aperebimiento y el análisis de la escena que atender y registrar la pura palabra (mediante los consabidos instrumentos, por ejemplo, de la entrevista). Aquello que los cuerpos expresan, en gran medida, de modo inconsciente y que se revela no solo por su gestualidad, sino por la disposición general en el espacio, la proxémica de las interacciones, etc., había sido circunscripto al mundo del “arte dramático” y, con ello, equivocadamente asociado a ficción y entretenimiento.

La inclusión de una serie de estrategias propias del campo teatral al conjunto de los instrumentos cualitativos de indagación social fue, precisamente, el primer desplazamiento que logró volcar la atención científica al estatuto de lo estrictamente dramático (Denzin)³.

La pregunta en torno a los modos de presentar/representar/comunicar el propio conocimiento, una vez concluido, es una de las consecuencias de estos movimientos. Si el

² Vale aclarar que el asunto vinculado al lugar del cuerpo en la práctica performática ha sido motivo de discusión. Y aunque excede los intereses de este trabajo y a sabiendas de que algunas posiciones sostienen que el componente corporal no es condición *sine qua non* (Cruz Sánchez), aquí preferimos mantenernos al margen de esa polémica para focalizarnos en aquellas propuestas que sí se han apoyado sobre el ítem de la presencia.

³ Capítulo aparte merecerían los trabajos de Duvignaud y Goffman, erigidos sobre un conjunto de metáforas e imágenes teatrales, orientados a comprender las formas de interacción social (la relación entre el dominio de la convención teatral y la interacción social general, en el caso del primero, y la modalidad de las interacciones sociales directas –microsociología–, en el caso del segundo).

registro exclusivamente verbal de las situaciones observadas resultaba, para algunas perspectivas, insuficiente, ¿por qué habría de volver a modularse la información producida a este limitado recurso semiótico? La tradición, ya no logocentrada, de la cultura occidental, sino verbocentrada –en este derrotero, asentada sobre la problematización “lenguajes/conocimiento”– fue volviéndose centro de atención y, por supuesto, objeto de no pocas disputas.

Crisis civilizatoria y la necesidad de asomar a nuevos horizontes

Así como resulta innegable el fenómeno de autocrítica y rechazo (al menos en el nivel enunciativo) que ha desplegado la cultura occidental en los últimos años, parece indiscutible también la tendencia a la autoproclamación en términos de alternancia o disidencia.

La pauta moderno/colonial está en crisis y prácticamente ningún aspecto cultural parece escapar al reproche de los nuevos tiempos, que encuentra a los actores y sectores más diversos en la proposición de valores éticos y estéticos alternos. Aquellas agrupaciones dedicadas a denunciar el androcentrismo, por ejemplo, señalan modos alternativos de sentir y vivir el género, promoviendo incluso la superación del propio concepto, o al menos de su performatividad reificante. De la misma manera, aquellos grupos étnicos que han sido sojuzgados al interior del modelo moderno/colonial resisten a través de formas de identificación y autonominación alternativas a las clasificatorias dominantes, que han justificado –mediante nociones tan peligrosas como las de “raza”– distintas formas de explotación.

Pero en lo profundo, aquello que reúne a iniciativas y causas tan diversas es el patrón de producción de sentido. Así, por ejemplo, el dicotómico y restringido modo en que hemos entendido el género aparece también en la configuración del orden político general reducido –con mucha frecuencia– a dos posibilidades axiológicas e ideológicas antagónicas de escasa o nula conciliación. Y es precisamente esta matriz de percepción, valoración y entendimiento la que explica la manera en que hemos comprendido también a nuestra propia especie escindida del mundo. La binaria idea que separa el conocimiento social del natural, ordenando todas las disciplinas del saber sobre esta gran partición, parece obedecer a este mismo patrón de representación (Lander).

La identificación de esta cuestión y la crítica a un eje de dominancia es, entonces, la que ha logrado, en los últimos años, imponer un nuevo valor referencial: el de la alternancia. Son, en efecto, diferentes actores sociales los que eligen hoy situarse en un lugar de disidencia, puesto que alejarse o, mejor aún, trascender aquella peligrosa matriz denunciada parece imprescindible.

Las sangrientas y dolorosas consecuencias que estas disposiciones de sentido han generado en la vida de personas que no se reconocen bajo los cánones genéricos o sexuales, o en la historia de todos aquellos pueblos que han sido entendidos como “razas” no europeas, han dejado en claro que este modelo no puede sostenerse más (Castro-Gómez; Mignolo, *The darker*) y que es menester refundar un nuevo orden ontológico.

Resulta comprensible, por lo tanto, cómo se ha cristalizado una perspectiva crítica cultural que ha devenido posición enunciativa, adoptada –por ejemplo– hasta por las propias estrategias discursivas de la publicidad y el marketing.

Ahora bien, es cierto, asimismo, que frente a este movimiento de cuestionamiento y afirmación de la diferencia han aparecido numerosas expresiones que obligan a preguntarnos sobre la legitimidad de algunas autoproclamas, en especial cuando provienen de ámbitos culturales institucionales vinculados a la legitimación del conocimiento. Sucede que en el ámbito académico han surgido numerosas vertientes de ese pensamiento que denuncia las falencias gnoseológicas del patrón de conocimiento eurocentrado (la fragmentación disciplinar, los resabios positivistas, la modalidad endógena de circulación de la producción, etc.) y que reivindican saberes alternos no occidentales. Sin embargo, el asunto es que muchos de estos trabajos omiten la cuestión de las dinámicas de producción, es decir, el nivel de discusión más profundo vinculado a los lenguajes, precisamente dominantes, así como la deconstrucción de los argumentos que justifican la subalternización de otras formas de producción de sentido que han sido y son hoy denostadas por la academia.

La corriente crítica decolonial, o teoría crítica latinoamericana, desde la asunción de una experiencia histórica y geopolítica particular, ha intentado caracterizar de modo profundo a la cultura occidental señalando la persistencia de un patrón relacional –vincular– que se replica en diferentes órdenes y escalas, atravesando distintas dimensiones y anidando tanto en la esfera macrosocial (internacional) como microsociales (tramada desde la interacción personal).

Es indudable que el modo en que las personas nos conocemos –nos percibimos y entendemos a nosotros mismos, siempre “en relación”– es lo que, en definitiva, urde la trama social. Y si bien no se considera que el espacio académico se erija como un ámbito particularmente generador de transformaciones culturales significativas, se entiende, a partir de lo anterior, la enorme responsabilidad que recae sobre las distintas instancias institucionales vinculadas al conocimiento; es decir, sobre las dinámicas de producción (investigación) y la modalidad de comunicación (formación) llevadas adelante desde los espacios formales.

Asimismo, resulta extremadamente relevante el modo en que desde estos espacios se califican de “dominantes” o “alternativas” ciertas prácticas sociales. Un error frecuente, vinculado a ello, es la consideración que identifica sentidos alternos en actores que ocupan un lugar subalterno en el entramado social general; como contraparte, suelen asociarse sentidos gnoseológicos dominantes en actores que ocupan una posición de poder en el sistema-cultura. Y no se trata de soslayar el interés de determinados grupos por reproducir el orden social actual en favor de sus propios intereses, lo cual incluye, por supuesto, la conservación de una matriz de conocimiento. El punto crucial es que ciertos sentidos dominantes, así como determinados modos de producirlos, son apropiados, y defendidos aun con mayor fuerza, por grupos históricamente subalternizados. Basta con echar un vistazo a la manera en que el conocimiento lógico-argumental expresado mediante articulaciones lingüísticas se ha instalado en el marco de culturas no occidentales para desestimar esas simplistas vinculaciones (Taylor).

Esto, a su vez, nos confronta con una caracterización profunda de las modalidades de producción que discuten, por ejemplo, con el paradigma epistémico interpretativista que asocia saberes alternos con modos de significar disidentes. De la misma manera, permite una discusión con las concepciones instrumentales, propias del paradigma epistémico constructivista, que identifica saberes alternos en las prácticas disidentes. En el primer caso se trata de cuestionar el conocimiento como resultante de una actividad exclusivamente

cognitiva, restringida a la producción semántica, mientras que en el segundo se habilita una discusión pragmatista capaz de descentrar la atención en torno al propio hacer.

Estos movimientos constituyen quizás un primer paso importante para asomarse a formas de producción de conocimiento en las que el discurrir de la experiencia opera como soporte central en su dimensión procesual y relacional, sobre todo. Ello daría la posibilidad de advertir la constelación de signos (lingüísticos, gestuales, kinestésicos, plástico-espaciales y, en algunos casos, hasta paisajísticos) que constituyen cualquier escena de la vida. Se trataría, en efecto, de romper convenciones y considerar a la propia expresión escénica de la experiencia, en clave gnoseológica, para asomar a otros marcos de cultura.

Desde el campo de la filosofía crítica latinoamericana, abocado a la revisión del ejercicio filosófico como propuesta política, se ha erigido el trabajo de un singular investigador peruano, el doctor Zenón Depaz Toledo, cuya labor se ha centrado principalmente en la reivindicación de la sabiduría andina. Esta iniciativa ha revisado el alcance de ciertos términos clave como “filosofía” y “conocimiento” para deslindarlos de las materialidades a las que, en el marco de la tradición cultural occidental, se los ha asociado. Resulta interesante observar cómo su indagación ha encontrado al ritual como epicentro de producción gnoseológica (Depaz Toledo), entendido más allá de la dimensión pragmática y de sus implicancias simbólicas (enfoque dominante en el campo de la antropología, por ejemplo) y de la comprensión de su valor representacional (enfoque característico de la perspectiva semiótica y los estudios sobre discurso, dominante en el campo de los estudios sociales y humanos en general).

Asumir el tenor gnoseológico de las múltiples escenas rituales (como se señaló en el primer apartado, ordinarias y extraordinarias) nos coloca en un lugar completamente desconocido en el que la palabra dramaturgia adquiere, por ejemplo, otro valor; obliga a conciliar elementos que hasta aquí han estado circunscriptos al mundo del arte (en específico el dramático) para pensar una cuestión tan relevante y desafiante como es el conocimiento.

El pasado (ritual) por venir

Resulta importante advertir, en este proceso de sucesivas disrupciones descrito hasta aquí, el modo particular en que las diferentes elucidaciones van produciéndose a lo largo del tiempo. Pues si las distintas críticas a la matriz de producción de sentido occidental general, y a su modelo epistémico en particular, han prometido importantes transformaciones hacia el futuro, es precisamente porque el pasado parece adquirir un nuevo valor. El gesto de mirar atrás en la historia cultural americana parece clave en este proyecto. Se busca tramar un punto que enlace elementos anteriores para extender un tejido hacia el futuro. Y es en ese movimiento que hace algunos años resurgió una obra esencial, soslayada en su momento de producción. Hacemos referencia al trabajo de Rodolfo Kusch, autor argentino que, interesado en la comprensión del espacio cultural suramericano, logró aunar la filosofía y la antropología, disciplinas presuntamente irreconciliables por sus propósitos, objetos y metodologías.

La integración de estas dos perspectivas se expresa de un modo extremadamente singular en el trabajo de Kusch por el valor que le otorga a la experiencia –en tanto instancia empírica, en el marco de un proceso de investigación– para aventurarse en una labor

interpretativa de alto grado de abstracción, orientada a comprender profundas matrices de sentido, operación metodológica propia de la filosofía.

Ese “estar allí” característico de su propuesta no habría consistido en otra cosa más que en sumirse en la trama escénica del espacio cultural considerado, advirtiendo que aquellos sentidos subyacentes que la constituyen jamás aparecen de forma acabada en el relato oral de los propios protagonistas y, por supuesto, mucho menos en la producción escrita, operación metodológica dominante en el marco de la antropología mediante la técnica de la consabida “observación participante”.

Asimismo, el trabajo de este investigador argentino logró disparar al corazón de la gnoseología occidental –lo que explicaría quizás la demora en la valoración de su obra– mediante la sumersión en el negado mundo de la cultura indígena –en particular la andina del noroeste argentino– y su transformación y advenimiento en la tan mentada cultura popular (Kusch, *América, Geocultura*). Es decir, su osadía no solo residió en la combinación de dos tradiciones disciplinares claramente distantes mediante una revaloración de la escena doméstica ritual, sino en el establecimiento de una vinculación ciertamente vedada entre cultura indígena y cultura popular.

Desde su punto de vista, si la cultura indígena, negada en su singularidad por la empresa colonial, perdura en las tramas de la vida urbana popular es porque pervive en las invisibilizadas escenas domésticas, en los rituales (ordinarios y extraordinarios) desatendidos en su tenor gnoseológico. Esta forma de “conservación” no sería, por otra parte, de ningún modo casual. Por el contrario, parecería haber sido un modo silencioso de producción de sentido que nunca estuvo interesado en autoproclamarse alterno o disidente, pero que, en cualquier caso, habría operado como soporte de un sinnúmero de saberes que se han resistido a otro tipo de expresión exógena, como la escritura o, incluso, la forma de representación lingüística general (es decir, aquello que incluye la modalidad oral) signada por la articulación argumental.

Dina Picotti, refiriéndose a la obra de este reconocido autor, ha sido extremadamente clara al señalar que el despliegue de la vida doméstica, percibida desde la experiencia del mero “estar”, es decir, desde aquello que solo aparece en la co-presencia, sería el único pasaje hacia ese universo de sentido que, por lo general, resulta inaccesible a nuestra percepción e inalcanzable a nuestro entendimiento, habituado a delimitar conceptos o leer prácticas, modos de hacer, desde una matriz puramente accional, narrativa y argumental.

El ritual se erige así –también en la obra de Rodolfo Kusch– como una estrategia clave en el orden de la metodología y central, asimismo, en el orden general de la expresión. Esta forma de producción de sentido nos hablaría, según su punto de vista, de la peculiaridad de la cultura andina.

Vale señalar que uno de los intereses centrales de su trabajo ha sido el de encontrar sentidos, traducidos en su obra a “categorías”, que, de alguna manera, dialogan desde la diferencia con las nociones de “ser” y “tiempo”, primordiales en la filosofía alemana heideggeriana, de gran impacto aún hoy y dominante sin duda en su época. Según la inmersión interpretativa que emprendió Kusch en la cosmovisión andina, serían las nociones de “estar” y “lugar” las que expresarían, desde una equivalente diferencia, la especificidad del modo de entender no solo la existencia (muy anclada a la experiencia local y relacional, a diferencia de lo que podría entenderse como una concepción especulativa y abstracta), sino un modo de comunicar su naturaleza.

En este marco, parece prudente detenernos para formular algunas preguntas: ¿Qué podría residir en el ámbito de la cultura andina, dominante en otro tiempo y aún extremadamente expresivo en nuestro presente, vinculado a formas de producir conocimiento? Si los rituales son portadores de sentidos que van más allá de nuestra comprensión intelectual, ¿qué queda por fuera de la palabra y las acciones?

Resulta claro que estas preguntas podrían habilitar un sinnúmero de especulaciones en torno a los límites de “lo representacional”. En efecto, sería fructífero aventurarse en cavilaciones teóricas, de orden, por ejemplo, semiótico, para intentar comprender las especificidades de los modos de funcionamiento sígnico en distintas materialidades, soportes y formas de representación. Sin embargo, se debe señalar el rol insoslayable que tiene en este derrotero el conocimiento y la reflexión en torno a lo teatral. Tal parece que el interés sobre “el ritual” ha ido generando un espacio para que no solo la teatrología o la filosofía teatral aporten sus consideraciones en torno a la naturaleza del fenómeno, sino para reformular estos modos de abordaje disciplinar.

Por último, vale aquí recordar cómo en el marco de algunas cosmovisiones indígenas –entre ellas, la andina– suele decirse que el futuro no es sino “el pasado por venir”. Es interesante observar, en este sentido, cómo el tenor gnoseológico del ritual proviene –efectivamente– de un pasado hasta aquí negado. Ahora bien, el reconocimiento de su estatuto, su valoración en términos epistemológicos y su proyección a futuro dependerán de nuestra capacidad para abandonar perimidas concepciones y valorar su innegable rol capital en este proceso de crítica y refundación civilizatoria incipiente, pero sin dudas “por venir”.

Arte, estatuto y refundación

Si bien a lo largo de los siglos el arte –en cuanto dominio de producción– ha sufrido transformaciones en el devenir de la sociedad occidental, no ha sido sino en las últimas décadas que tanto sus dinámicas de construcción de sentido (sus “lenguajes”) como sus productos (las propias obras acabadas) han sido convocados desde ámbitos ciertamente distantes, como, por ejemplo, la psicología, la pedagogía y las ciencias de la educación.

En el primer caso, en específico en el campo de la clínica en psicología, el potencial de las formas de producción de sentido vinculadas al arte resulta inestimable. Tal como fue señalado para el campo de las técnicas de investigación social, la evocación de experiencias pasadas mediante la representación iconográfica o escénica –por ejemplo– es, sin duda, más reveladora que la mera recuperación verbal. Asimismo, el poder de expresión y liberación de cierta conflictividad psíquica ha sido explicada parcialmente mediante la noción de “inconsciente” y su vinculación con las formas de expresión extralingüísticas.

En el segundo y tercer caso, es decir, en ámbitos vinculados a procesos de enseñanza/aprendizaje, el arte es convocado, sobre todo, desde corrientes críticas que problematizan las relaciones de poder (en el espacio social general y en experiencias pedagógicas en particular) y que intentan trascender aquellos procesos comunicativos lineales y unidireccionales que subyacen, a menudo, en instancias de formación. Estos proponen la comunicación de contenidos a través del arte y la polisemia de sus propios recursos de (re)presentación, reivindicando aquello que se ha denominado “autonomía interpretativa”.

Ahora bien, tales iniciativas apelan a estos modos disidentes de representación sin caer en una consideración esencialista del arte, que predefine sus características, modos de funcionamiento o propósitos. Por el contrario, en esta apuesta por hacer de los procesos educativos procesos de proliferación de la información y los sentidos se parte de la idea de que el arte es, ante todo, desborde de sus propios lenguajes. Se entiende, de esta manera, como un modo de producción en que aquello que se crea es también el modo de crear (Rueda 107). Esto vale en especial para el caso de la creación escénica, una forma de producción a la que asisten diferentes soportes y registros para dar lugar, siempre, a una configuración singular, irreproducible en términos tanto de “forma” como de “contenido”.

Y es precisamente este atributo de imprevisibilidad el que resultaría presuntamente incompatible con aquellos rasgos de la matriz epistemológica moderna, asentada sobre la representación argumental, en el caso de las ciencias sociales y humanas, y medible, en el caso de las ciencias naturales y exactas, ambas ceñidas a ciertos principios de articulación lógica⁴.

Si, como se ha señalado, los modos de representar el mundo y la manera de comunicar esas formas de representación son lo que establece las relaciones sociales al interior de un espacio de cultura, se entiende el lugar medular y sensible que ha ocupado el arte por haberse emplazado –precisamente– como opuesto y antagónico al conocimiento en el marco de la concepción occidental. Esta matriz no dual, sino dicotómica, es decir, de pares presuntamente irreconciliables, es lo que ha estructurado esta peculiar arquitectura cultural.

En este marco de situación son, precisamente, las grietas, las fisuras, las líneas de fuga que van al pasado proyectando sentidos al presente, las capaces de producir una sutil, pero contundente, transformación.

Múltiples son los desafíos y los ámbitos hacia los cuales parece confrontarse esta subversión semiótica y (re)representacional. Por una parte, se dirige hacia el espacio del conocimiento científico institucionalizado, pues la decolonización epistémica que reivindica el arte en general y la construcción escénica en particular debe esgrimir extensos argumentos que expliquen en detalle las falencias en las dinámicas semio-epistemológicas modernas (Autora y borrar año, 2016). Pero, por otra parte, y de forma aún menos nítida, se dirige, asimismo, hacia los espacios de producción artística formal e informal que sostienen una relación heterogénea con la noción de conocimiento.

Por último, y no de forma menos importante, estos procesos de transformación que parecen estar produciéndose en el orden del discurso y que atañen a ámbitos institucionales también están tensionados por las consideraciones que circulan por la trama social general y que entienden, ciertamente, como irreconciliable estas dos alternativas de producción.

Conclusiones

⁴ Este punto merece un desarrollo específico que excede el alcance de este trabajo. Sin embargo, será suficiente mencionar el modo en que en la actualidad, y en el marco de las numerosas críticas erigidas a la cultura occidental y sus matrices onto-epistemológicas, gran parte de estos modos de articulación lógica son cuestionados. Así, por ejemplo, el famoso principio del tercero excluido es el que parece ser el fundamento de las dicotómicas concepciones –anteriormente mencionadas– que han signado nuestro modo de entender el género, el conocimiento “social y natural” como ámbitos escindidos, la relación cuerpo/mente, etc., y que hoy es blanco de fuertes cuestionamientos.

Los sucesivos quiebres y transformaciones que ha sufrido la convención representacional en las últimas décadas y al interior de la cultura occidental han comenzado su derrotero en el ámbito de la producción artística teatral hasta llegar al ámbito no solo de la producción científica –social–, sino a las arenas filosóficas de la mano de las posiciones epistemológicas más críticas.

Resulta notable, en este recorrido, el modo en que las miradas han vuelto su atención –en el caso de América Latina– a cosmovisiones indígenas y en que han aportado elementos realmente novedosos (aunque la novedad consista, curiosamente, en la renovación de la mirada sobre el pasado) para reformular el modo en que la convención representacional teatral ha sido comprendida en su nivel más profundo de existencia.

De esta manera, la consideración en torno al valor del ritual –no a sus sentidos o a los contenidos que evoca, sino a su potencial en tanto recurso representacional– ha permitido comprender de otro modo el propio fenómeno teatral cuestionando su lugar circunscripto –en la tradición moderno/colonial– al ámbito del arte.

Asomar –aunque sea desde las limitaciones subjetivas– a otros marcos de cultura parece asegurar el necesario extrañamiento de lo propio que nos acercaría a una comprensión algo más abstracta y general. Probablemente ese movimiento sea la clave para comprender el modo en que el teatro –en rigor, la performance o el ritual, de los que el fenómeno teatral es solo una parte– ha llegado a ser considerado como un lenguaje privilegiado para comunicar sentidos, entendidos estos como conocimiento.

Ahora bien, esta invitación a comprender el teatro y sus posibilidades gnoseológicas genera, como se señaló, importantes transformaciones en el orden de las dinámicas de producción de sentido. Por una parte, trastoca el emplazamiento de los pilares fundantes de la cultura occidental; esto es, la ciencia y el arte como dos regímenes de producción antagonistas que deben mantenerse distantes (entenderse irreconciliables) para asegurar el equilibrio del andamiaje cultural general. Por otra parte, asumir que esos regímenes “de convención” pueden ser reemplazados por otros, milenarios, nos sitúa de un modo diferente frente al discurrir de nuestra propia historia, la cual se despliega no de un modo rectilíneo, sino mediante trazos recursivos que resignifican el pasado en el presente, de cara al futuro.

Valga mencionar que esta subversión interpretativa y representacional nos abre a una manera más sensible de entender el conocimiento. Este ya no se expresaría necesariamente mediante operaciones de lecto-escritura que encienden la actividad cognitiva a costa de suprimir la completa cenestesia corporal, tal como se comprende y plantea de facto en la actualidad. Resulta claro que un conocimiento que viaja a través de libros, desde la imprenta hasta los dispositivos móviles desde la digitalización de la información, ha implicado volcar nuestros cuerpos hacia objetos inertes y el disciplinamiento, hace siglos, de nuestra sensibilidad.

En suma, estos planteos –que abren hacia otros modos de conceptualizar y compartir conocimientos próximos a la escena ritual, que nos expone frente a otros cuerpos sin mediación– pueden generar gran incertidumbre. Pero la multiplicidad de transformaciones en el orden cultural al que estamos asistiendo no nos coloca –como con frecuencia creemos– frente al abismo de la novedad. Los distintos movimientos que vivimos permiten también volver la mirada hacia un pasado no lejano ni extinto para recuperar, con confianza,

modalidades y dinámicas capaces de reunir lo irreconciliable, ayudándonos a reformular, nada más y nada menos, que nuestro arte del conocimiento.

Referencias

- Castro-Gómez, Santiago. *La hybris del punto cero: Ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1826)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005. Impreso.
- Cruz Sánchez, Pedro. *Arte y performance: Un historia de las vanguardias hasta la actualidad*. Madrid: Akal, 2022. Impreso.
- Denzin, Norman K. "The reflexive interview and a performative social science". *Qualitative Research*, 1.1, (2001), 23-46.
- Depaz Toledo, Zenón. *La cosmovisión andina en el manuscrito de Huarochiri*. Lima: Vicio Perpetuo, Vicio Perfecto, 2015. Impreso.
- Duvignaud, Jean. *Sociología del teatro: Ensayo sobre las sombras colectivas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1973. Impreso.
- Goffman, Erving. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Barcelona: Amorrortu, 1997 [1981]. Impreso.
- Kusch, Rodolfo. *América profunda*. Buenos Aires: Bonum, 1975. Impreso.
- *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Fernando García Cambeiro, 1976. Impreso.
- Lander, Edgardo. *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. Impreso.
- Mignolo, Walter. *Desobediencia epistémica*. Del Signo, 2010.
- *The darker side of the Renaissance: Literacy, territoriality and colonization*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1996.
- Picotti, Dina V. Rodolfo Kusch: Aportes de una antropología americana. *El pensamiento latinoamericano del siglo XX ante la condición humana: Argentina*. Web. 2008. <http://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/argentina/kusch.htm>
- Rueda, Leopoldo. *Aportes de la concepción deweyana de la experiencia al desarrollo de una perspectiva pragmatista sobre las actividades artísticas: Una lectura de "El arte como experiencia"*. Tesis de doctorado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 2023. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2503/te.2503.pdf>
- Schechner, Richard. *Performance studies: An introduction*. Londres: Routledge, 2002. Impreso.
- *Performance: Teoría y prácticas interculturales*. Buenos Aires: Libros del Rojas, Universidad de Buenos Aires, 2000. Impreso.
- Taylor, Diana. *¡Presente!: La política de la presencia*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado, 2020. Impreso.

Recibido: 31 de octubre, 2024
Aceptado: 24 de abril, 2024



Teatro El Cabildo: Un destello artístico que anunció a los protagonistas de la Unidad Popular, 1968-1969

Cabildo Theater: An artistic flash that announced the protagonists of the Unidad Popular, 1968-1969

Daniela Wallffiguer Belmar¹

Universidad de Concepción

 <https://orcid.org/0000-0001-6780-3949>

Resumen. Este artículo reconstruye la aparición del Teatro El Cabildo, una compañía teatral surgida dos años antes del triunfo de la Unidad Popular. Para ello recurrimos a las memorias de sus integrantes para revisar la historia del teatro chileno, escondida en parte producto del largo autoritarismo cultural experimentado en Chile. Ciertamente, el contexto histórico experimentado durante la década de 1960 influyó directamente en sus puestas en escena, las cuales elevaron al sujeto popular como protagonista de la historia. Este relato es una muestra de un despliegue teatral amplio que constituyó la base cultural para la construcción de la vía chilena al socialismo.

Palabras clave. Teatro El Cabildo, Unidad Popular, Autoritarismo cultural, Rescate de la memoria, Vía chilena al socialismo.

Abstract. This article reconstructs the appearance of the Cabildo theater, a theater company that emerged two years before the triumph of the Popular Unity. A product of a long cultural authoritarianism experienced in Chile, we turn to the memories of its members to review the history of Chilean theater. Certainly, the historical context experienced during the 1960s directly influenced his mise-en-scène, which elevated the popular subject as the protagonist of history. Finally, this story is an example of a broad theatrical display that was the cultural basis for the construction of the Chilean road to socialism.

Keywords. Teatro El Cabildo, Unidad Popular, Cultural authoritarianism, Rescue of memory, Chilean road to socialism.

Introducción

Este artículo reconstruye la aparición de una compañía teatral chilena llamada Teatro El Cabildo, compuesta por Shenda Román, Delfina Guzmán, Luis Alarcón, Nelson Villagra y Jaime Vadell, artistas que alcanzaron fama y notoriedad por sus propuestas experimentales en el teatro y el cine. Dicha compañía apareció durante los años previos al triunfo popular de Salvador Allende en 1973, siendo su aparición una evidencia sobre el despliegue de los

¹ Doctora © en Historia, becaria ANID Doctorado Nacional 21231395. danielawbelmar@gmail.com

procesos sociales vividos en esa época desde el arte y la cultura en un contexto social convulsionado.

Por esa razón, analizaremos la propuesta de esta compañía independiente y describiremos cómo desde el teatro, estos artistas fueron integrando en sus puestas en escena a los sectores sociales históricamente postergados, en el marco de un nuevo proyecto de país. Identificamos que el Teatro El Cabildo, como otras compañías del período, realizaron un teatro que elevó al mundo popular chileno, lo subió al escenario y lo hizo protagonista de sus historias.

Antes de la aparición del Teatro El Cabildo en 1968, la década de 1960 fue un período que convulsionó a nuestra región y el mundo, en un contexto histórico que evidenciaba el colapso de las estructuras políticas en el mundo bipolar característico del proceso llamado Guerra Fría. En Chile, las tradicionales formas de hacer política comenzaron a experimentar una crisis que hacia fines de la década de 1940, condujo al centro político a mostrar dificultades para mantener un frágil consenso social (Scully). Producto de lo anterior, apareció un nuevo centro político representado por la Democracia Cristiana, un conglomerado accedió al poder en 1964, pero que no consiguió estabilizar a la sociedad chilena con su programa reformista, lo que aceleró la polarización social e impulsó el ascenso de un proyecto popular.

En efecto, la Democracia Cristiana no resolvió los problemas estructurales propios de un país subdesarrollado y abrió paso a que la izquierda chilena, ya madura, alcanzara el poder político a través del despliegue de una alianza entre partidos afines conocida como la Unidad Popular, que llevó al poder a Allende Gossens en 1970. Este proceso estuvo acompañado por una estrategia política y cultural el cual incidió que el arte y el teatro encontraran un espacio de desarrollo en las universidades. Desde el gobierno de Pedro Aguirre Cerda en adelante, hubo una excepcional cobertura cultural y teatral que llegó a sectores de la población que escasamente tenían acceso a la cultura formal.

Esta política de integración y participación social desde el ámbito cultural, se inició a principios de la década de 1930. En ese momento surgió la iniciativa de realizar un teatro experimental, instancia semejante a la conformada en España bajo el gobierno del Frente Popular, dirigida por Federico García Lorca, llamada Teatro La Barraca. De esta manera, el Frente Popular chileno posibilitó que Pedro de la Barra, docente del ex Instituto Pedagógico, fundase un teatro que integró a docentes, estudiantes y trabajadores, y que se abocó a rescatar la dramaturgia chilena a la vez que mantenía su vocación popular, es decir, hacer teatro para todos. Así, hacia fines de la década de 1960, el teatro experimental, fusionado con el universitario, era el reflejo de una maduración cultural sostenida desde estructuras administradas por sujetos provenientes de los sectores medios e intelectuales.

El contexto histórico en revolución característico de ese momento, se tradujo en una efervescencia social que iba en aumento y el teatro universitario, independiente y aficionado también fue muestra de ello desde diversas propuestas artísticas que iban en sintonía con los acontecimientos sociales que se estaban desarrollando. En síntesis, las propuestas artísticas fueron difundiendo cultura a la vez que abrían espacios para ejercer teatro y se avanzó en cambios de lenguajes y puestas en escena que visibilizaron a los sectores sociales postergados, compuestos por los trabajadores en general, los pobladores, los campesinos y la población mestiza.

Los artistas que integraron el Teatro El Cabildo habían sido educados en las escuelas universitarias chilenas, principalmente en el Instituto de Teatro de la Universidad de Chile (ITUCH). También participaron en el teatro experimental que se realizaba en las extensiones culturales de las universidades tradicionales.

Respecto de la metodología de investigación implementada para reconstruir la trayectoria de los protagonistas del Teatro El Cabildo, primero seleccionamos archivos de prensa relacionados con comentarios y crítica teatral de la década de 1960, los que otorgaron datos precisos en cuanto al estreno de las obras teatrales, con lo que se pudo identificar a los elencos que participaron en ellas y el éxito de taquilla que tuvieron. También registramos los problemas que vivía el teatro en ese entonces. En una segunda etapa, una vez seleccionados los datos pertinentes, fuimos al encuentro de los artistas que integraron el Teatro El Cabildo provistos de una base teórica que permitió activar, a partir de la conversación, el recuerdo en estos actores de los hechos narrados.

Teatro El Cabildo: un destello artístico que anunció a los protagonistas de la Unidad Popular

Miramos el pasado cultural para entender el presente desde la reconstrucción de una compañía teatral que tan solo duró un año. A pesar de su corta existencia, El Cabildo sin embargo resultó ser una experiencia artística que impactó en el ambiente cultural de entonces, en razón del convulsionado contexto histórico, por lo que lo consideramos como un reflejo paradigmático en el arte de la escena de una sociedad que construía su propia vía al socialismo.

Respecto del panorama teatral chileno, desde principios del siglo XX ya se había experimentado un crecimiento y consolidación de distintos tipos de teatro en el país anteriores al surgimiento de los teatros universitarios, tales como el teatro obrero, el teatro anarquista, el teatro costumbrista, entre otros (Cánepa). Pero el punto de partida para un teatro más vanguardista surgió al interior de la Universidad de Chile, que le dio cabida al teatro experimental dirigido por Pedro de la Barra entre 1938 y 1948. Seguidamente se creó el Teatro de Ensayo de la Universidad Católica (TEUC), que siguió los pasos del Experimental en 1943, y más adelante se fundó el Teatro de la Universidad de Concepción (TUC) en 1951 (Hurtado; Piña; Contreras et al.) y el Teatro de la Universidad Técnica del Estado (TEKNOS) en 1958.

Todas estas compañías influyeron de diversas maneras en la generación de nuevos espacios culturales al albergar una diversidad de grupos teatrales aficionados e independientes, que proliferaron hasta 1973 (Ireland, 2013). Fue así que, finalizando la década de 1960, el teatro chileno desplegó distintas variantes, lo que puede entenderse como un reflejo de la democratización de los espacios para el desarrollo cultural (Fernández 331-348).

En el Teatro Experimental de la Universidad de Chile, precisamente en el ambiente descrito, se formó un joven Nelson Villagra, proveniente de la Escuela Experimental de Chillán. También Jaime Vadell, quien conoció el teatro a través de la relación que existía entre el Instituto Nacional y la Universidad de Chile. Por otro lado, Delfina Guzmán se integró al mundo artístico al tener familiares que participaban en el grupo de ballet de dicha universidad y Shenda Román, por su parte, provenía del ex Instituto Pedagógico, grupo que

siguió presente dentro del plantel universitario. Más tarde llegó Luis Alarcón Mansilla, quien, de manera independiente, había trabajado desde 1951 como ayudante de Julio Durán Cerda, docente y miembro activo del Teatro Experimental.

Los artistas del Cabildo trabajaron, más adelante, entre 1958 y 1964, para el teatro de la Universidad de Concepción, a partir de la contratación en su dirección de Gabriel Martínez Soto-Aguilar, director hasta entonces del Teatro Realista Popular. Gracias a la gestión de David Stitchkin, rector de la universidad penquista, Martínez invitó a estos jóvenes a realizar sus primeros trabajos actorales. En 1964, la mayoría de ellos renunció y volvió a Santiago, sin embargo, esta experiencia les permitió experimentar nuevos lenguajes teatrales.

En un contexto cultural en que crecía la necesidad de promover cambios en la sociedad chilena a través de reformas o de transformaciones estructurales, estos jóvenes artistas se sintieron llamados a realizar teatro de acuerdo con los cambios experimentados en la sociedad chilena del período, por lo que resulta coherente que tomaran más adelante la decisión de formar el Teatro El Cabildo, un espacio independiente caracterizado por la impulsividad propia de las juventudes de los años sesenta y en el que proponían un lenguaje fresco y distinto a los que estrenaban periódicamente las escuelas universitarias. A partir de la suma de las memorias de sus integrantes, entrevistados en distintas fechas entre los años 2021 a 2023, comprendimos que esta compañía surgió desde un impulso artístico y juvenil reforzado por la fama alcanzada por la mayoría de sus integrantes en el circuito teatral chileno.

En ese espacio buscaron replicar los lenguajes aprendidos en Concepción, conocidos como “actuar a lo penquista”. Se trata, a grandes rasgos, de un lenguaje experimental que consistía en retratar en el escenario y personificar desde la actuación la esencia del mundo popular chileno, con sus modismos, gestos y costumbres, una propuesta actoral que resultó ser opuesta a la caracterización del mundo popular realizada por los teatros universitarios (Alarcón 153-163).

Este cambio, a partir de 1959, en la propuesta teatral se produjo más bien en regiones y refrescó, sin duda, el ambiente teatral profesional. Puede considerarse que tomó forma concreta en la obra *Población Esperanza*, de Isidora Aguirre y Manuel Rojas. Esta pieza fue representada bajo un estilo de sainete, estrenada en Concepción y llevada posteriormente a Santiago, donde cautivó a los jóvenes que estudiaban teatro en ese entonces.

Por esa razón, el círculo de periodistas, al ser testigo de la evolución de estos artistas, le otorgó a Nelson Villagra Garrido el Premio a Mejor Actor en 1964. Villagra recibió este reconocimiento cuando tenía tan solo 26 años y a partir de ese hito, su carrera, al igual que la de sus amigos, iría en ascenso, situación que le permitió fortalecer sus redes artísticas para arriesgarse a probar en distintos proyectos.

Siguiendo con la reconstrucción del Cabildo y tomando en cuenta el carácter de una juventud comprometida con los cambios de época, se presentaron algunas dificultades con las autoridades universitarias penquistas, justo al inicio de la década de 1960, años convulsionados para Chile y Latinoamérica. Esto llevó a que hacia 1964, este grupo de artistas, y otros más, renunciaran a sus contrataciones en el teatro de Concepción. Para el caso de los actores mencionados, todos volvieron a Santiago, algunos con y otros sin proyecciones. A excepción de Alarcón, fueron acogidos por el grupo Ictus, hasta que Nelson Villagra renunció a dicho espacio en 1967. Al año siguiente, el grupo se sintió convocado a

generar un proyecto independiente más acorde a sus inquietudes. Es más, Luis Alarcón, quien estaba sin proyecto a la vista en ese momento, recuerda:

Yo encuentro que el planteamiento del Cabildo es interesante. Estábamos dispuestos a montar obras de las más diferentes tendencias. Nuestras producciones estuvieron basadas especialmente en el trabajo de la creación de los actores. Sí, queríamos hacer hincapié en eso, el trabajo de los actores, porque se hablaba mucho de los trabajos de los directores y nosotros no nos sumamos a eso. Recorrimos Magallanes entero y fuimos a Río Gallego, como siempre tratando de salir a la Argentina desde que vivía en Puerto Natales (entrevista, 2021²).

El Cabildo, en menos de un año, desarrolló tres obras de teatro experimental, una muestra de la capacidad de trabajo del grupo, como también del cambio en las temáticas abordadas. Por esa razón, comprendemos que la propuesta de la compañía, si bien fue breve, rompió el molde tradicional sobre la forma de hacer teatro en dicho período al identificar el ambiente social del momento y escenificar las transformaciones culturales que se estaban experimentando, es decir, pensando en una nueva sociedad en la que el mundo popular formaría parte de la vida nacional, además de ser los protagonistas de la historia.

Esta discusión sobre quién era el sujeto que iba a cambiar la historia era un aspecto teórico propio de una izquierda diversa y que, en aquellos años, impregnaba el debate político, social y cultural. Es más, estos énfasis teóricos solo se entienden cuando se conoce la cultura política de aquellos años. Las izquierdas de aquel período postulaban una variedad de propuestas en las que el sujeto motor de la historia no necesariamente eran los trabajadores organizados, línea de la que el Teatro El Cabildo es una muestra.

Por otro lado, una nueva izquierda latinoamericana buscó empoderar a los protagonistas de historias sociales populares comunes reales, que fueron teatralizadas en el nuevo contexto social. Por esa razón, muchos artistas en ese momento buscaron desplazar los prejuicios propios de una sociedad burguesa que constantemente deshumaniza a un sector de la población situado fuera del orden social predominante.

Ciertamente, los artistas del Cabildo elegían personajes que provenían de esos sectores populares y medios, marginados del sistema capitalista, gente sin profesión, con problemas de acceso a un trabajo estable y cuya vida era distinta a la oficialmente establecida. El análisis sobre el origen de la marginalidad y las razones de la pobreza en Chile formaba parte de un debate candente en el ambiente chileno de los años sesenta, promovido desde la CEPAL y presente también en los espacios públicos y en las izquierdas, donde cada sector

² Todas las entrevistas fueron realizadas por Daniela Wallffiguer Belmar. Luis Alarcón fue entrevistado en varias ocasiones entre el 3 y el 21 de febrero de 2021.

elaboró su propio diagnóstico para explicar las razones del subdesarrollo que tenía sometido al Tercer Mundo y a América Latina a un régimen que le impedía la emancipación.

Respecto al nombre escogido por el Teatro El Cabildo, este tuvo un significado político. Con él se rememoraba la instancia de un gobierno en tiempos de crisis, organizado por sujetos libres, es decir, vecinos de una aldea, sin duda una idea traída por los conquistadores españoles. Además, el nombre se decidió en una asamblea, dinámica extendida en el período, en este caso compuesta por los artistas mencionados y en la que tomó parte un invitado de honor, el director Gustavo Meza.

En cuanto a la idea de un trabajo democrático en que se toman decisiones en conjunto, esta fue una experiencia aprendida junto a Gabriel Martínez en Concepción, en los años del TUC. Los artistas del Cabildo conservaron este estilo de hacer teatro; en sus relatos cuentan que tomaban decisiones colectivas antes y durante el proceso teatral, tal como lo evoca tras emotivos recuerdos de Luis Alarcón durante nuestra entrevista, mientras observamos los datos de prensa que hemos reunido.

En esa ocasión buscamos que el actor nos explicara el sentir de la época, enumerando las acciones del grupo, y comenzó a fluir un relato que solo se detuvo cuando él así lo quiso. Nos contó que una vez que decidieron el nombre del grupo, buscaron determinar quién sería su público objetivo. Sus decisiones, en palabras de Villagra, estuvieron influenciadas por el impulso propio del período y por su ignorancia de lo que significaba administrar un teatro por cuenta propia. Fue así que arrendaron la Sala Talía, la sala en dónde “mueren los valientes”, una decisión que, a la larga, les generó pérdidas y el desánimo de emprender nuevas iniciativas independientes.

El manifiesto artístico del nuevo grupo quedó plasmado en un tríptico impreso que se encontraba en los archivos personales de Luis Alarcón. Esta declaración describe sus imaginarios, lo que pensaban del teatro, descrito como un *arma*, una potente metáfora que hemos leído en más de alguna antología teatral, utilizada desde principios del siglo XX tanto por escritores, dramaturgos y artistas en general. Con esta consigna, El Cabildo está homenajeando al teatro social chileno de principios del siglo XX, dentro del que se inserta, en 1913, el Grupo de Acción Cultural, compuesto por Antonio Acevedo Hernández, Domingo Gómez Rojas, Manuel Rojas, Juan Tenorio Quezada y José Santos González, grupo que también manifestó que el teatro “es un arma al servicio del pueblo” (Pradenas 545). Otro ejemplo es el manifiesto del Teatro Experimental llamado *La Feria*, donde Pedro de la Barra señala, en el punto 1, que “el teatro es un arma o instrumento cultural por excelencia que alcanza a todo un pueblo y que debe estar al servicio de éste para dar a conocer una cultura” (Ibarra 39-43).

La juventud señalada como ejemplo constituyó un elemento de continuidad en la historia del teatro hasta el año 1968, en que apareció de manera fugaz la compañía de Teatro El Cabildo. En la prensa del período, esta se presentó como un teatro independiente de vanguardia o rupturista, que cuestionaba de alguna manera el teatro vigente y que buscaba diferenciarse de la escena nacional transitando al cine experimental hasta 1973. Si bien los artistas evocaban una continuidad histórica teatral, el contexto social y político de fines de los años sesenta era totalmente diferente al que había cobijado al teatro de principios del siglo XX.

Siguiendo con la experiencia del Cabildo, su noviciado contempló fracasos inmediatos, puesto que no tenían las herramientas para administrar el teatro independiente. En primer lugar, los relatos reflejan la importancia de hacer difusión teatral y saber cómo administrar un teatro, conocimiento que ellos no tenían pues solo se habían dedicado a la actuación. También tener una planificación de los estrenos, contar con una la difusión previa y establecer el público objetivo eran clave para el éxito. La decisión de arrendar la sala Talía apuntaba a descentralizar el circuito teatral tradicional, ubicado en la calle Huérfanos, con el espacio Antonio Varas, el Camilo Henríquez y el Salón Bulnes:

Todo para decir que la sala Talía, desgraciadamente estaba fuera de las latitudes del rectángulo de la gente bien. Al sur de la Alameda comenzaban los barrios de medio pelo. La calle San Diego, sus primeras cinco o seis cuadras, hasta Diez de Julio, era una de las calles más concurridas con comercio establecido y restaurantes a precios relativamente populares, con abundante comercio callejero, algún borrachito de la calle, limosneros a montones, hombres, mujeres, bebés, niños y viejos. También caminaban por allí prostitutas sin asilo, patines y uno que otro carterista o lanza, para decirlo elegantemente, un barrio a trasmano que sin embargo quedaba a cuatrocientos metros de la Alameda y a unos mil metros del Palacio de Gobierno (Villagra, entrevista, 2021³).

Como interlocutores del presente, citamos datos del período que anclan el recuerdo y lo facilitan. Luis Alarcón, precisó y ajustó su memoria, y nos señaló la cronología de los hechos. La primera obra estrenada de la compañía fue *Ventanas y Fragmentos*, del norteamericano Murray Schisgal. Este era un libreto que debía ser ejecutado de modo serio o desde el humor negro para resguardar el estilo singular de Schisgal. Alarcón comenta que, en realidad, buscaban experimentar desde una tendencia marginal y de vanguardia, un estilo poco usual en Chile en aquellos años, conocido como realismo psicológico. Otro representante de esa línea era el aclamado Arthur Miller, quien fue parte de los repertorios de juventud preferidos por Gustavo Meza:

³ Nelson Villagra fue entrevistado en dos ocasiones, el 10 de julio de 2020 y el 5 de abril de 2021.

Sí, duró poco la obra en cartelera porque empezamos con *Ventanas y Fragmentos*, dirigido por Meza. Nunca entendimos qué es lo que éramos. Después vinimos a entender y nos empezó a resultar, es decir, Meza y nosotros empezamos a tomar esto como un teatro diferente y un poco dramático. Resulta que eran personajes atormentados, eran aparentemente atormentados. Son tres tipos que viven juntos y no se soportan entre los tres [risas], y uno muy intelectual casi medio facho, el otro más democrático y el otro loco, un loco que grita, pero grita por alguna razón. En realidad, era una situación para comedia y no había que hacerlo en serio, había que hacerlo como una especie de caricatura sin ser caricatura y cuando empezamos hacerlo así, empezaron a funcionar las obras (Alarcón, entrevista, 2021).

Nuestro entrevistado no pudo determinar cuándo empezó a ser conocida la obra de Murray Schisgal en Chile. Tampoco pudimos dilucidar detalles sobre quién hizo las gestiones para que la compañía pudiera estrenarla. La memoria no necesariamente completa todos los vacíos que arroja ese primer momento del Cabildo, pero probablemente las decisiones de la compañía fueron coherentes con el pensamiento imperante del momento, uno en que la experimentación vanguardista ya no era tan nueva.

De ahí que sumemos a esta reconstrucción, el testimonio de Orieta Escámez Carrasco⁴, miembro de la Compañía de los Cuatro, quien nos permitió a abrir los nexos existentes con una red artística mayor que no está contemplada en las antologías teatrales y que refleja más fielmente esta diversidad artística que apoyó el ascenso de la Unidad Popular. Así, a partir de este punto nos permitimos retroceder al año 1965. Fue precisamente la Compañía de los Cuatro quien estrenó por primera vez en Chile a Murray Schisgal, con la obra *Luv*, otra forma de decir amor (*Love* en inglés). Esta obra fue dirigida por Fernando Colina. Más adelante, el grupo El Túnel, famoso por su estilo café-concert, propio de la época, compuesto por Tomás Vidiella, Pina Brandt y Alejandro Cohen, estrenó *Los chinos*, también de Schisgal, en 1972. Hasta ahí podemos conectar la presencia de este dramaturgo en Chile hasta 1973, sin visualizar si hubo otras puestas en escena de su obra.

Volviendo a El Cabildo, la compañía resultó ser un grupo complejo que buscaba instalar otro tipo de teatro. Más allá de la anécdota, se arriesgaron a hacer teatro con protagonistas que elevaban al sujeto común, junto con pensar estratégicamente un lugar donde hacer arte al que no iba “el público que tenía la guita”. Otro detalle que a primera vista

⁴ Entrevista realizada a Orieta Escámez, el 5 de diciembre del 2020.

aparece como imperceptible para el investigador teatral es la contribución de Gustavo Meza en este nuevo proyecto, puesto que en un principio no sabíamos si formaba parte o no del grupo.

Alarcón respondió que el manifiesto mismo del Teatro El Cabildo deja claro que Meza no era integrante de la compañía, ya que este proyecto quería enfatizar el trabajo del actor y no de los directores teatrales, quienes siempre tenían el protagonismo del proceso teatral:

Meza era egresado de la Escuela de la Universidad de Chile, uno de los valores jóvenes que se destaca en Santiago. Luego de ser director artístico en la Universidad de Concepción, viajó para trabajar como director del Departamento de Teatro de la Casa de la Cultura de Ñuñoa y como profesor de la Escuela de Teatro de la Universidad Católica. En Concepción dirigió con resonante éxito *Una mirada desde el puente*, de Arthur Miller, y *La niña madre*, de Egon Wolff. En Santiago ha dirigido *La adivina*, con la compañía de Ana González, *Billy el Mentiroso*, con el Teatro Ictus, y muchas otras producciones en compañías profesionales, todas ellas de indiscutible éxito y calidad (entrevista, 2021).

La segunda obra estrenada en aquel año, en el mes de agosto, fue la reconocida mundialmente *Tres tristes tigres*, de Alejandro Sieveking. Esta fue llevada inmediatamente después de su aparición al cine por Raúl Ruiz, quien había participado en un taller literario en Concepción y había coincidido previamente con los artistas del Cabildo. Así, una suma de acciones fue llevando a la fama mundial a los artistas del Cabildo.

Jaime Vadell⁵ comentó que, en un primer momento de la compañía, el público en realidad no iba a verlos y que ellos no escribían dramaturgia teatral. Era Sieveking, ya reconocido en ese momento como dramaturgo, quien sí lo hacía y tenía una obra a medio escribir. El grupo, en asamblea, se propuso ayudarlo y terminaron la obra en conjunto. Finalmente quedó una pieza sólida que les permitió ir de gira al sur, desde Valdivia hasta Puerto Natales. La puesta en escena fue dirigida por Nelson Villagra y es distinta a la propuesta cinematográfica de Raúl Ruiz. La obra fue un éxito y el círculo de periodistas les otorgó el premio uno nuevo como el mejor grupo del año, destacando su originalidad en la interpretación de los personajes:

⁵ Jaime Vadell fue entrevistado el 21 de enero de 2022.

Pero lo más importante, comenzó a ser un ¡éxito de taquilla! Las entradas comenzaron a agotarse. ¿Saben lo que es eso? ¿Saben lo que es cuando casi estábamos muertos de hambre? Los fines de semana teníamos la sala agotada al mediodía, con espectadores que en las tardes pedían por favor que les pusiéramos, aunque fuese una silla. Por primera vez desde que estábamos en el Talía, el teléfono de la boletería comenzaba a sonar a las 11:00 de la mañana pidiendo reservas. Solamente cuando salían de la sala, los espectadores tomaban conciencia de que se habían estado riendo mientras comían el ácido limón de esas almas deambulantes sin destino. Trabajar en una obra exitosa es más gratificante que el dinero que recibes. No lo podíamos creer. Estábamos felices, pudimos comenzar a pagar nuestras deudas. Yo, además de director de la puesta en escena, era el administrador del grupo y qué dicha se siente cuando uno baja a los camarines con la noticia: ¡muchachos, la función está agotada! (Villagra, entrevista, 2021).

Respecto del trabajo de Raúl Ruiz, rescatamos la idea que tanto Alarcón como Shenda Román nos transmitieron en distintas fechas de que la obra del cineasta, a su parecer, ha sido sobreanalizada y que, en aquellos años, amigos todos ellos, solo filmaban lo que se veía, porque “a Raúl no le gusta estar explicando lo que filma”. Además, el personaje Rudy, el alcohólico representado por Luis Alarcón, es un personaje que no aparece en la obra de Sieveking. Lo que hubo fue un *fleet*⁶ y eso ya estaba en el teatro, pero con esta película dieron el salto artístico y se mundializaron.

Durante su fugaz existencia, El Cabildo llegó a estrenar una tercera obra, llamada *Amoretta*, del dramaturgo argentino Osvaldo Dragún. Según Nelson Villagra, este estreno pudo haber sido entre octubre y noviembre de 1968. El libreto fue un obsequio de Reynaldo Segovia, un representante del teatro argentino, quien ya había trabajado con los artistas en el teatro de Concepción entre 1958 y 1961, aproximadamente. Segovia era un administrador que había protagonizado un conflicto de envergadura, que terminó con la renuncia en masa de los artistas del TUC, producto de un sumario universitario cursado al director teatral Pedro de la Barra.

⁶ En palabras de Alarcón, fue un trabajo improvisado entre él y Raúl Ruiz, sin consultar a los demás integrantes.

Los artistas sitúan hoy el fin del proyecto experimental penquista hacia 1964. Sin embargo, identificamos que los conflictos internos del TUC tuvieron otro tipo de connotaciones relacionadas con ser un teatro de periferia y con las convulsiones políticas propias del período hasta 1973. Además, tanto los recuerdos de Nelson como los de Luis coinciden en que este administrador, apodado el *Zorro Plateado*, apareció nuevamente en la vida de los artistas en 1968, como administrador de las salas SATCH y Talía:

“He visto una de vuestras funciones. Las obras son una mierda, che, qué querés”, dijo en su habitual tono canchero. “Serán de vanguardia, pero ustedes saben que el rey en este negocio no es el crítico, muchachos, es el público, es él quien tiene la guita. He estado de visita en la ciudad de Rosario y he traído una obra que le vi a María Rosa Gallo, esa gran actriz nuestra. Ha hecho una temporada de fábula con la obra por toda la Argentina. Les dejo *Amoretta*, de Osvaldo Dragún, pero del que dejó de escribir boludeces de vanguardia. Es un éxito seguro y ustedes tienen el reparto perfecto. Solo faltaría una piba de unos 17 años. Léanla y si les gusta, es para ustedes”. Finalmente nos despedimos de Reynaldo aquella tarde, la verdad para siempre, porque nunca más volvimos a compartir la amistad (Villagra, entrevista, 2021).

Debemos ahondar un poco más en la presencia de Osvaldo “Chacho” Dragún en Chile durante los años sesenta. Su olvido en la historia del teatro nacional coincide con el escaso material disponible de su dramaturgia en nuestro país, razón por la cual tuvimos que recurrir a libros impresos en Argentina. Ciertamente, Dragún fue un dramaturgo de vanguardia, premiado dos veces por el premio Casa de las Américas, instancia creada a partir del triunfo de la Revolución cubana aproximadamente en 1962.

El dramaturgo argentino experimentó, con lenguajes brechtianos, una propuesta denominada *realismo reflexivo* (Fischer 9). Bertolt Brecht fue un referente base para el teatro político realizado principalmente desde el ITUCH y por teatros aficionados, que iban en aumento en Chile. Probar con Brecht era decir que se estaba desarrollando un compromiso político con la realidad de entonces. En ese contexto se pueden identificar una variedad de interpretaciones del dramaturgo alemán en aquellos años.

La visión de Dragún, en su obra, es una reinterpretación de la historia latinoamericana contada con elementos propios de Brecht, pero adaptada a nuestra realidad. Estas características propias del dramaturgo argentino se encuentran en la elaboración discursiva de la vida psicológica compleja de personajes comunes, con el fin de provocar en el

espectador una identificación compasiva con dichos caracteres. Fischer (9) señala que Dragún intentaba mostrar en la escena a hombres y mujeres justos, bondadosos, que luchaban por nobles ideales, tales como la libertad, la verdad, la justicia, la igualdad, el amor y la compasión, es decir, un rechazo explícito a una sociedad injusta. Por esa razón y otras, Osvaldo Dragún ganó en 1962 el premio Casa de las Américas por su obra *Milagro en el mercado viejo* y una segunda vez en 1966, con la obra *Heroica de Buenos Aires*.

Shenda Román⁷ nos explicó que a Dragún se le conocía y se le admiraba en Chile, pero también en Latinoamérica, como un referente cultural que había traspasado las fronteras de su país. Este reconocimiento era un fiel reflejo de la oleada cultural característica de la época, que integraba lenguajes alternativos para explicar los cambios y elevaba a los hombres comunes para que se emanciparan y buscaran su realización personal. Los artistas en ese período buscaron que la gente común sintiera que también eran parte de la historia.

Precisamente, la experiencia del Cabildo rescata la impetuosidad de una juventud comprometida con los cambios, cuya inexperiencia administrativa no fue impedimento para estrenar puestas en escena desde la experimentación teatral. En ellos había madurado una opción política y artística que no contaba con ningún apoyo institucional, solo el del público y los periodistas señeros de entonces, como Nathaniel Yáñez Silva, “Critilo”, entre otros, quien fue un apoyo fundamental en las motivaciones de los artistas del Cabildo.

Terminamos el recorrido entonces con *Amoretta*, de Dragún, la tercera y última obra de la compañía, que se mantuvo en cartelera hasta febrero de 1969. Esta consistía en una historia de amor que cuestionaba y rompía los moldes de la vida familiar tradicional burguesa. El libreto ponía de manifiesto que la felicidad amorosa podía concretarse entre una mujer y un hombre de edades muy disímiles, como también desde una situación económica más bien precaria.

Por un lado, la protagonista es una mujer de edad madura, de cuarenta años aproximadamente, quien, sin mayores recursos económicos salvo los que le otorga su propio trabajo, vivirá una intensa relación amorosa con un joven adolescente, veinte años menor que ella y con menos recursos económicos aún que la protagonista. Con todo, la historia tiene un final feliz, que reivindica la vida de los excluidos, quienes también poseen la capacidad profunda de amar:

La obra era una comedia divertida y realista. Era la historia de una mujer napolitana bonaerense madura, aún atractiva, pero muy vital. Tenía un puesto de flores en una pérgola de Buenos Aires. La historia cuenta de cómo la napolitana se enamora de un muchacho varios años más joven, en donde van ocurriendo una serie de vicisitudes que de ello se derivan. Bajo la dirección artística de Jaime Vadell,

⁷ Shenda Román fue entrevistada el 16 de mayo de 2023.

Shenda Román tomó el personaje de la napolitana y yo del joven feriante. Para la muchachita joven invitamos a Sonia Viveros, en ese tiempo muy conocida y popular actriz ligada a Canal 13 de televisión. Con *Amoretta*, volví a sentir como actor la satisfacción de hacer reír al espectador. Todos los actores logramos sacar grandes carcajadas del público. Era muy gratificante (Villagra, entrevista, 2021).

No obstante, y a pesar del éxito y de sus triunfos artísticos, el término abrupto del Cabildo se produjo un año antes del triunfo de la Unidad Popular. Si bien su aparición como exponente de la dramaturgia experimental fue un destello fugaz, sin duda alcanzó a posicionarlos en la historia del teatro y del cine como un grupo experimental de vanguardia. El fin de la compañía estuvo determinado por decisiones personales, pero también políticas que ya veremos.

Distanciados en el tiempo, integramos la perspectiva de género al análisis de esas circunstancias, puesto que resulta interesante analizar a Shenda Román y Delfina Guzmán en aquellos años. Ambas actrices estaban ejerciendo el teatro en una etapa de crianza y, de acuerdo con Nelson Villagra, una de las razones que marcaron el final del Cabildo fue, precisamente, que ambas decidieron reducir su capacidad de producción para cumplir con sus respectivos roles de género:

El alejamiento temporal de Alarcón, sin darnos cuenta, nos sirvió de advertencia. A pesar del éxito que nos beneficiaba durante los últimos meses, casi sin explicitar en nuestro interior, supimos que no continuaríamos funcionando como grupo. Nos reunimos en nuestra pequeña asamblea: Delfina, Jaime, Shenda y yo teníamos hijos, todos demasiado pequeños aún como para hacerlos vivir en la inestabilidad que provoca una compañía de cómicos. Menos aún, sabiendo que cada uno de nosotros éramos actores solicitados constantemente por otros grupos teatrales o por la televisión, y por el cine chileno que se revitalizaba en esos años. Teníamos claro que no estábamos en condiciones ni dispuestos a repetir los desesperados meses de comienzos de ese año (Villagra, entrevista, 2021).

Como es perceptible en este relato, las decisiones artísticas de cada uno dejaron al descubierto la dificultad de buscar un reemplazante para Luis Alarcón y continuar con el trabajo teatral. Villagra comenta, con mucho, énfasis, las dificultades reales para reemplazar a un miembro del teatro que se retira e integrar a otro que conecte rápidamente con el trabajo grupal.

Finalmente, la salida de Luis Alarcón a un año del triunfo de Salvador Allende se conjugó con el anuncio del vendaval social y político que ya soplabla en el ambiente del país y al que los integrantes de la compañía se sentían llamados a participar, a pesar de la incertidumbre concreta que generaba la construcción de un movimiento popular junto a Allende. En las memorias compartidas por los entrevistados queda implícito que cada uno de ellos realizaba diversos trabajos políticos y que su apoyo a Allende era un hecho que se remontaba a 1963 aproximadamente. Fue así que el grupo decidió dejar en libertad de acción a los integrantes de la compañía.

Conclusiones

El trabajo de recuento que conjugó historia y memoria resultó adecuado para reconstruir la breve trayectoria del Teatro El Cabildo, una compañía independiente que se desarrolló dos años antes del triunfo popular de Salvador Allende. Concluimos que su propuesta artística, fugaz en el teatro chileno, anunció quiénes serían la base de apoyo de la Unidad Popular en el medio teatral. Asimismo, la suma de las memorias de sus protagonistas nos permitió precisar detalles en torno a los hechos, lo que posibilitó reconstruir una cronología de sus acciones teatrales y comprender sus decisiones artísticas.

Indagando en la prensa del período pudimos complementar y confirmar el sentir del ambiente teatral de la época, dirigido a resaltar nuevos lenguajes teatrales ante el agotamiento de lo que lo ofrecía la propuesta del teatro universitario en ese momento. Pero, además los datos artísticos entregados en las entrevistas permiten abrir el debate con lo que ya se ha escrito sobre la historia del teatro chileno hasta fines de los años noventa y visualizar las omisiones producidas por el largo autoritarismo que ha experimentado la sociedad chilena hasta hoy.

Finalmente, un aspecto a desarrollar en un futuro es la recopilación de una mayor cantidad de testimonios en el medio del teatro, en otros ámbitos, tales como docentes teatrales, trabajadores y estudiantes, testigos y protagonistas en aquel período de los hechos que propiciaron el ascenso de un proyecto popular en Chile.

El recuerdo de esta coyuntura dramática previa al triunfo de la Unidad Popular se ha perpetuado en el tiempo de manera conflictiva, cuando debiera estar ya integrada a una continuidad histórica sobre la base de consensos sociales que aseguren la verdad histórica. Creemos que rescatar memorias sueltas de artistas chilenos contribuye a reintegrar esta historia trunca, abrir el debate y sanar las heridas del país a partir de la invitación a tomar en cuenta todos los relatos y posibilitar que vuelvan a ser visitados y revisados bajo otras miradas para complementar la historia ya contada del teatro chileno.

Referencias



- Aguirre, Isidora y Rojas, Manuel. *Población Esperanza*. Santiago de Chile: Nadar, 2016. Impreso.
- Alarcón, Luis. “Actuar a lo penquista”. *Araucaria*, 31 (1985): 43-153.
- Cánepa, Mario. *Historia del teatro chileno*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago, 1974. Impreso.
- Contreras, Marta, Henríquez, Patricia y Albornoz, Adolfo. *Historias del Teatro de la Universidad de Concepción: TUC*. Concepción: Universidad de Concepción, 2002. Impreso.
- Fernández, Teodosio. “Apuntes para una historia del teatro chileno: Los teatros universitarios (1941-1973)”. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, 5 (1976): 331-348.
- Fischer, Patricia V. *Teatro de Osvaldo Dragún: Estudio preliminar*. Buenos Aires: Corregidor, 2012. Impreso.
- Hurtado, María de la Luz. *Dramaturgia chilena, 1890-1990: Autorías, textualidades, historicidad*. Santiago de Chile: Frontera Sur, 2011. Impreso.
- Ibarra, Arlette. *Pedro de la Barra. Pasión por el teatro. Gestión Artística y Cultural para Chile*. Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Fondart, 2009. Impreso.
- Ireland, Tomás. *Teatro Universitario UTE- TEKNOS*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile, 2013. Impreso.
- Piña, Juan Andrés. *Historia del teatro chileno*. Santiago de Chile: Penguin Random House, 2014. Impreso.
- Pradenas, Luis. *Teatro en Chile: Huellas y trayectorias, siglos XVI-XX*. Santiago de Chile: LOM. 2006. Impreso.
- Scully, Timothy. *Los partidos de centro y la evolución política chilena*. Santiago de Chile: CIEPLAN, 1992. Impreso.

Recibido: 1 de abril, 2024
 Aceptado: 27 de mayo, 2024

#STRONGISTHENEWSEXY:

Performatividades pornográficas y visualidades de resistencia en la cultura del fitness de Instagram¹

#STRONGISTHENEWSEXY:

*Pornographic performativities and visualities of resistance in Instagram fitness culture***Valeria Radrigán²**

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE CHILE

 <https://orcid.org/0000-0002-5877-8611>

Resumen. El presente artículo realiza un análisis crítico sobre el fenómeno de pornificación de la cultura del *fitness* en Instagram. Se pone una especial atención en las performatividades pornográficas, que en esta red social aparecen asociadas a una espectacularización del vigor y a una exposición del cuerpo en esfuerzo y con signos visuales de fortaleza. La hipótesis central apuesta a que en ellas se despliegan emblemas estéticos de un capital sexual idealizado que contribuyen a una estandarización hegemónica de lo erótico. Paralelamente, dicho proceso da cuenta de la exaltación de valores que son promovidos por la sociedad neoliberal y el sistema hetero-cis normativo (control, productividad, disciplina, entre otros). En la medida en que Instagram, como metadispositivo de visibilidad de la sociedad red, asiste en la masificación de estas estéticas y principios, la exposición de visualidades de resistencia se vuelve compleja. Al respecto, se propone un foco en la “mujer forzada” como ícono representacional en el que aparece una serie de tensiones y paradojas sobre la mirada y la configuración del deseo en la web 3.0.

Palabras clave. Pornificación, Cultura del fitness, Instagram, Performatividades, Visualidades de resistencia.

Abstract. This article does a critical analysis of the pornification of fitness culture on Instagram. Special attention is paid to the pornographic performativities that appear on this social network, associated with a spectacularization of vigor and the exhibition of the body in effort and with visual signs of strength. The central hypothesis is that they display aesthetic emblems of an idealized sexual capital that contribute to a hegemonic standardization of the erotic. At the same time, this process accounts for the exaltation of values that are promoted by neoliberal society and the normative hetero-cis system (control, productivity, discipline, among others). To the extent that Instagram, as a meta visibility device of the network society, assists in the massification of these aesthetics and principles, the exhibition of visualities of resistance becomes complex. In this regard, a focus on the “strong woman” as

¹Artículo escrito en el marco del proyecto ANID FONDECYT Iniciación 2024 N° 11240235 y FONDART Investigación Nuevos Medios N° 655350, Fondo Nacional de Desarrollo Cultural y de las Artes, ámbito nacional de financiamiento, Convocatoria 2023.

² Doctora en Filosofía con mención Estética y Teoría del Arte por la Universidad de Chile. valradrigan@yahoo.es



a representational icon is proposed, in which a series of tensions and paradoxes about the gaze and the configuration of desire in web 3.0 appear.

Keywords. Pornification, Fitness culture, Instagram, Performativities, Visualities of resistance.

Introducción

Actualmente, la exhibición del cuerpo y la sexualidad se ha vuelto protagónica en diversos espacios de mediatización y ocio. Ello ha resultado en un fortalecimiento y una masificación de la pornografía (Hunt), género constituido hoy en eje clave de comercialización del capital erótico (Illouz y Kaplan; Hakim, C.), pero, más profundamente aún, en un dispositivo central para su visibilidad.

Desde aquí es posible hablar de un fenómeno de *pornificación* de la cultura contemporánea *mainstream* (McNair). Ello alude a una progresiva “infiltración” (McNair 61) del porno en distintos ámbitos de la vida cotidiana y sus mediaciones, lo que ha traído como consecuencia tanto la generación de una “mirada pornográfica” (Gubern) en las personas como la emergencia de formas específicas de representación de la sexualidad. Estas últimas, que llamaremos “performatividades pornográficas”³, se caracterizan por expresar los signos de la actividad erótica y/o sexual con una exageración especial para la mirada o atención de otro. En ambas, el protagonismo del cuerpo es central como superficie desde la cual se exhibirán las características físicas del capital sexual consideradas como estándares de atractivo y excitación.

La pornificación de la cultura opera mediante un “flirteo sin precedentes con los códigos y convenciones de lo pornográfico, que va produciendo textos que constantemente la refieren, hacen pastiche, parodia o deconstruyen”⁴ (McNair 12). En tanto “flirteo”, la pornificación no necesariamente hace una “copia directa” de los códigos estéticos o discursivos del porno, sino más bien genera una suerte de “guiño” de mayor o menor intensidad explícita, jugando con los límites y el gusto por lo considerado tabú y siempre con un objetivo comercial, cuestión que se revela en una compleja dinámica de interrelaciones con otros dispositivos, especialmente tecnológicos. Así, la pornificación es inseparable de la cultura mediática en la medida que se produce y re-produce gracias a sistemas específicos donde destacan, solo por nombrar ejemplos, la industria audiovisual, publicitaria, de moda, cosmética, dietética, *fitness*, y sus aparatos de registro y difusión.

Nos encontramos, entonces, con un mercado saturado de productos basados en el deseo y el goce distribuidos y exhibidos en una cultura mediática de flujos acelerados de

³Como antecedente a la noción de performatividad que trabajaremos, aunque externo al campo de la cibercultura, podemos citar a Richard Schechner, quien plantea que “La noción fundamental es que cualquier acción que esté enmarcada, presentada, resaltada o expuesta es performativa” (2). Estas acciones, que tienen como soporte principal el cuerpo, se caracterizan por tener una “conducta restaurada”, o ‘conducta practicada dos veces’, actividades que no se realizan por primera vez sino por segunda y ad infinitum” (13), lo que nos hace ver cierta dinámica de preparación (consciente o inconsciente) de roles, actividades, gestos, actitudes, etc., que serán expuestos para la mirada de otro.

⁴Original en inglés. Todas las citas con estas características referidas a lo largo del texto son de traducción propia.

información sexual (McNair 11). Hoy, no solo se ha popularizado el consumo de diversos contenidos relativos a sexo, sino que existe una gran producción de material *amateur*⁵ que ven, en los nuevos medios, un espacio para rentabilizar su propio cuerpo y sexualidad como “un aspecto más de la sociedad adquisitiva” (McNair 61). Así: “la compraventa de capital erótico (femenino o masculino) no se reduce al sexo comercial en su definición estricta, sino que es todo el sector del ocio el que lo despliega y explota de algún modo” (Hakim, C. 196-197).

El panorama descrito es verificable, como señalamos, en la interrelación de una serie de industrias y escenarios mediáticos. El capital erótico, como recurso principalmente corporal de una sociedad de consumo, es un capital *productivo* (rentable y útil), pero también *producido* (originado y construido) por ella puesto que se despliega como resultado de un trabajo en que intervienen tecnologías orientadas a su “mejora” constante. Al respecto, el *fitness* es un sector en que resulta muy evidente el fenómeno de pornificación.

Esta industria no solo contribuye en la prestación de servicios, la generación de tecnologías y la venta de productos para el trabajo y la estética corporal, sino que ha llegado a generar hábitos y comportamientos en torno suyo, conformando lo que conocemos como “cultura del *fitness*” (Radrigán y Orellana, “Desmantelando”). Si bien esta noción es bastante amplia y laxa, y que popularmente es comprendida como un “estilo de vida saludable” o un “estado general de buena salud y fortaleza física”, además de que se ha extendido más allá de la disciplina específica que lleva el nombre de *fitness*, en la actualidad⁶ resulta evidente que está instalada en un paradigma de visibilización y espectacularización del cuerpo, en que la apariencia física tiene un rol sumamente relevante. Atendiendo a ello, nos guiaremos por la definición de Zarco Iturbide, quien propone la cultura del *fitness* como “un conjunto de prácticas orientadas al ‘estar en forma’ y que comúnmente se relaciona con un estilo de vida específico en donde se enaltece la salud y la belleza como signos de bienestar y distinción, además de privilegiar la apariencia del cuerpo (cuerpo-para-los-demás) como un fin a alcanzar” (7).

Debemos considerar, a su vez, el proceso de mediatización de esta cultura en la web 3.0, contexto tecnológico que refiere a la internet multidispositivos, con eje en el fenómeno de redes sociales, y donde los usuarios cobran alto protagonismo. En este marco, y en específico en la app Instagram, detectamos el despliegue de corporalidades trabajadas física y tecnológicamente que, en ciertas ocasiones, se presentan a través de performatividades pornográficas de distinto nivel. Ya sea con el objetivo de vender un plan de entrenamiento/alimentación específico, conseguir seguidores y clientes o, simplemente, con el propósito de ser apreciados estéticamente, muchas personas utilizan su capital sexual en

⁵“El proceso actual de crítica al netporn ha configurado un campo que permite reflexionar a través de las transformaciones de este, tratando de ir más allá de las dicotomías aficionado/profesional, alternativo/convencional, independiente/comercial, formulando y abordando a la pornografía aficionada como forma de trabajo inmaterial y afectivo, además de conceptualizar a la pornografía como parte de los elementos de la cultura mediática” (Cid 6).

⁶“Esta disciplina se preocupa por el bienestar, la salud integral y el equilibrio, queriendo el practicante estar en forma y encajar con los cánones de belleza actuales sin llegar a la hipermuscularidad (Rodríguez, 2014). Es decir, con un físico ‘natural’ (Martínez, 2016), trabajado con pesos más livianos y de forma más flexible (Taylor, 1993)”. En otros términos, “el fitness es un estilo de vida, una actividad deportiva y sociocultural mediante la que se puede modificar la composición corporal a través de una alimentación saludable y entrenamiento (Nieto, 2018)” (Ortiz Romero, Garrido y Castañeda 234).

este contexto, lo que da cuenta de lo que autores como Reno han referido como una “pornificación del *fitness*”.

En este punto, nos encontramos con una problemática que no parece haber sido abordada en el campo. Sabemos que la pornografía posee intrínsecamente un carácter transgresor (Vahía) y que existen constantes negociaciones entre la censura y la permisividad relativas al gusto, pero también a lo que la sociedad “acepta” o “rechaza”. Por tanto, en este proceso de transacciones, siempre se juegan elementos desestabilizadores de la normatividad social y sexual. Sin embargo, al considerar el fenómeno de pornificación de Instagram, esta cualidad parece diluirse: no solo esta app cuenta con filtros de censura⁷ que impiden la circulación de material sexual (lo que fortalece la idea de “flirteo” o “guiño” al porno mencionada antes), sino que la exposición de tipos corporales asociados al capital erótico hegemónico es también mayor y relega la representación de corporalidades o “performatividades de resistencia” (Radrigán y Orellana, *Extremos*) a un espacio complejo.

Verificamos que, si bien este tipo de visualidades existen, son muchas veces subsumidas por el propio sistema de la web 3.0, por lo que quedan relegadas a sitios de nicho de activismo muy aislados o absorbidas por las dinámicas del capital. Así, las resistencias devienen tendencias que “dialogan con las esferas médicas, la industria de la moda y la actividad física de modos mucho menos confrontacionales o dicotómicos” (Radrigán y Orellana, “Desmantelando”). En consecuencia, el panorama descrito no puede analizarse bajo la lógica de oposición resistencia/hegemonía, sino como nodos de tensión que generan márgenes de discusión constantes.

En relación con lo expuesto, surgen las siguientes preguntas:

1. ¿Qué particularidades tienen los *cuerpos fit* y sus performatividades en la web 3.0 y qué relaciones hay entre estas y el porno?
2. ¿Qué valores o atributos se desprenden de dichas corporalidades y qué lecturas críticas es posible hacer respecto a ello?
3. ¿Existen visualidades de resistencia a estos modelos dentro de la misma red social? ¿Cómo operan y qué tipo de contradicciones generan sobre lo que consideramos atractivo o excitante?

Como hipótesis plantearemos que, si bien no existe “un” prototipo de cuerpo *fit*, sí existen variables estéticas predominantes que se presentan, tanto en la cultura del *fitness* como en la pornografía, a través de gestualidades y actividades vinculadas a la tensión, el esfuerzo y el vigor. Esto se asocia, además, a valores que son exaltados como imperativos por la sociedad neoliberal y el sistema hetero-cis normativo (control, productividad, disciplina, entre otros) y promovidos a través de Instagram. Así, si bien aparecen en este espacio performatividades que dan cuenta de ciertas resistencias al capital sexual hegemónico, las

⁷Estos filtros no permiten la exposición o búsqueda de desnudos, contenido sexual, ni menos pornografía o trabajo sexual (Instagram Policy). Por tanto, el espectro de transa de lo tabú, lo grotesco o lo “anormal” que se puede dar en este espacio y que opera dentro de estos márgenes de permisividad es bastante menor que en el porno.

cuales se expresan a través de comentarios negativos sobre corporalidades disidentes, estas son subsumidas en la red en un contexto de confusión y saturación de información.

Atendiendo a lo expuesto, el principal objetivo de este artículo es analizar las relaciones existentes entre la cultura del *fitness* en Instagram y el fenómeno de pornificación, focalizándonos en las particularidades corporales y las performatividades que emergen en esta red social. Del mismo modo, se busca generar una lectura crítica sobre la posibilidad de emergencia de ciertas visualidades de resistencia en este contexto desde la consideración de las posibles alteraciones que pudieran generar en torno al capital sexual hegemónico.

Metodológicamente, el texto se presenta como un artículo de reflexión teórica, cuyo estudio obedece a una investigación cualitativa de carácter interpretativo. Considerando las complejidades existentes en el campo propuesto, se ha determinado un acercamiento multifocal al problema desde el enfoque transdisciplinar que este proyecto posee, en que confluyen conocimientos provenientes de áreas como la estética, los estudios visuales, la cultura mediática/digital, la teoría de la performance, los estudios sociales y culturales del cuerpo, los estudios de género y del porno. La propuesta consiste en un análisis hermenéutico que nos permitirá dotar de valor a la visualidad y a las prácticas corporales en tanto insumos de comprensión de ciertos procesos sociales y subjetivos propios de la capitalización sexual de las plataformas.

Las técnicas empleadas serán la discusión bibliográfica tradicional, así como la revisión de algunas cuentas de Instagram que permitan dialogar con el problema o ejemplificar ciertas tensiones detectadas. Estas últimas fueron seleccionadas a través de un proceso que contempló los siguientes pasos: primeramente, un estudio exploratorio en el que se revisaron, de forma aleatoria, cuentas sugeridas por el algoritmo de la red social en cuanto “datos encontrados” (Banks; Jensen; Rose) de tipo “existente” (Salmons), durante 3 meses del año 2023. En ese contexto se listaron aproximadamente cien cuentas asociadas a contenidos de la cultura *fitness* que tuvieran que ver con lo que, en la primera fase de la investigación, llamamos un “*fitness* tóxico” (Radrigán y Orellana, “Desmantelando”).

Posteriormente, en 2024 y para el propósito del análisis de este artículo, se realizó durante dos meses una selección de perfiles que dieran cuenta del fenómeno de pornificación de la cultura del *fitness* en Instagram, así como de posibles acciones/representaciones de resistencia. Para ello privilegamos la revisión de mujeres atletas (de diversos niveles de profesionalismo) que entrenan fuerza y técnicas de búsquedas de datos, como el *hashtag research* (Pilař et al 2021), donde introdujimos patrones como #strongwoman, #musclebeauty, #musclenynph, #musclegoddess, #bodypositive, #bodyneutrality o #strongisthenewsexy, entre otros. Dada la consideración del fenómeno en el marco de una cibercultura global, y la no necesidad para el presente estudio de hacer un corte geográfico específico, se privilegió como parámetro de corte los criterios de “representatividad” (Íñiguez y Antaki) y “popularidad” (Ortiz). A su vez, fue requisito en la selección que los perfiles fueran públicos, cuestión que, siguiendo las políticas de *Meta*, nos permitiría usar sin problemas cualquier información obtenida con fines de pesquisa académica.

Finalmente, se redujo toda la búsqueda a cuatro cuentas, sobre las cuales se realizaron estrategias de observación y análisis de contenido visual y textual (Salmons), proceso que tomó un mes, para poder entender su funcionamiento general. Luego, durante otros dos meses se procedió a realizar el análisis de los problemas teóricos anteriormente propuestos en la introducción de este documento. Es importante volver a recalcar que, en tanto artículo teórico,



este trabajo no se presenta como un “análisis de casos”, vale decir, el foco no está puesto en el análisis específico de las cuentas, sino en su funcionamiento como un insumo que ejemplifica los distintos ejes de reflexión presentados para generar un diálogo con ellos.

El texto se estructura en tres partes: primero se estudian las relaciones entre cuerpo, cultura *fitness* y consumo productivo, lo que nos permitirá comprender cómo las dinámicas actuales de entrenamiento físico se vinculan con el deseo de ostentar una corporalidad deseable que, a su vez, simboliza la consecución de una serie de valores propios del capitalismo contemporáneo. Luego analizaremos las performatividades *fit* como ámbito en el que se despliegan construcciones particulares de la mirada y actitudes que son, a su vez, coherentes con la pornificación, como la espectacularización del vigor y la fortaleza física. En un tercer momento, se estudiará el prototipo de la “mujer forzuda” como figura paradójica de la cultura del *fitness* en Instagram. En este punto intentaremos problematizar cómo, a través de este ícono físico, se despliegan una serie de tensiones y contradicciones respecto a las visibilidades de resistencia en la web 3.0. Finalmente, presentaremos unas conclusiones que permitirán sintetizar los principales hallazgos del escrito.

Cuerpo, cultura fitness y consumo productivo

En la relación entre cuerpo y entrenamiento, la dimensión estética juega un rol preponderante: “lo atlético está tan relacionado con la exhibición de capital erótico como con el éxito deportivo” (Hakim, C. 159). Las personas no entrenan únicamente para conseguir habilidades físicas, gozar de mejor salud o estado de bienestar, sino que buscan ostentar una corporalidad fundada en los ideales de “juventud, el estado físico, la musculatura y la apariencia *fitness*” (Cid 6) que son congruentes con las características físicas valoradas por el capital erótico hegemónico. Así, el entrenamiento se funda también en la consecución de objetivos concretos de embellecimiento que “hacen del propio cuerpo una obra exhibible, de la que el sujeto usuario-autor-propietario pueda sentirse orgulloso” (Costa 23). En este sentido, es interesante pensar que la propia sensación de bienestar, apropiada como emblema por las industrias de ese mismo nombre (*Wellness*) se hibrida con el campo de lo estético: en las sociedades actuales *hace bien verse bien, y verse bien es reflejo de estar bien*.

De esta forma, la posibilidad de ingresar en los mercados afectivos y del deseo aumenta en la medida en que se trabaja tecnológicamente el cuerpo. Así, siguiendo a Costa, las técnicas del *fitness* operarían en función de la modulación, la corrección y el diseño del cuerpo a fin de que este “encaje” en un “régimen de exhibición” particular (24). Lo anterior sería propio de una sociedad capitalista del espectáculo que “pasa de la disciplina al control-modulación (control-estimulación fundamentalmente desinhibitorio) tecnológicamente mediado y a distancia, donde lo que se busca es inscribir a los cuerpos en un doble aparato de producción y consumo productivo” (Costa 23).

Para la autora, este proceso coincidiría con una “liberación” del cuerpo “de las disciplinas de corrección-normalización como del dispositivo de sexualidad” (Costa 24), lo cual conlleva que “el cuerpo como blanco de los dispositivos del poder comienza a ser desplazado a nuevas esferas de la praxis social: el entrenamiento en el trabajo inmaterial y la modulación por y para el régimen del espectáculo” (Costa 24). Ahora, nos preguntamos hasta qué punto podemos entender este proceso como una “liberación” de los dispositivos de

control. Si bien detectamos, en términos generales, un cambio de énfasis en los modos de operación del control –del control/restricción al control/estimulación, en la lectura de Foucault– la cultura del *fitness* sigue operando, en gran medida, bajo restricciones (de grasa, de ciertos alimentos, de vida social, etc.), y puede leerse en sí misma como “una serie de dispositivos de control, modelamiento y normalización corporal que es compatible con el tipo de subjetivaciones creadas en las sociedades disciplinarias” (Zarco cit. en Rangel 8) .

Respecto a la separación de los dispositivos regulatorios de la sexualidad, también podemos ver una fuerte continuidad en el control, especialmente en lo que atañe a reproducciones de normativas y expresión de género: “El ideal del *fitness* valora, pues, la diferenciación femenino/masculino del cuerpo en el marco de límites permanentemente negociados” (Kogan 160-161). En este sentido, valga mencionar como ejemplos emblemáticos de la cultura del *fitness* a Jane Fonda y Arnold Schwarzenegger, cuyo éxito en las décadas de 1970 y 1980 “residió en parte en sus brillantes ejemplos de individualismo blanco, heteronormativo y de cuerpo duro, dentro de la ascensión de discursos entrelazados sobre la heteromasculinidad (heteronormatividad), individualismo agresivo, consumismo y blancura” (Sossa 37). En la promoción y la valoración de cánones estéticos y prototipos de cuerpos físicos, basados en lógicas hegemónicas de atractivo, resulta evidente que el desarrollo o “mejora” del capital sexual se encuentra regido bajo dinámicas de disciplinamiento, que se inscriben en los ideales de productividad sexual hétero-cis normativos.

Como otro punto, podríamos pensar en una amplificación de los dispositivos de corrección-normalización a través de la digitalización del *fitness*. Sería aquí donde aparecen ciertas transformaciones dirigidas hacia las dinámicas control-estimulación, en la medida que los modos de operación de los dispositivos serían principalmente espectaculares y performativos. Siguiendo a Kogan “el sujeto de la cultura *fitness* es el que performa para seguir performando” (153). De este modo, y si bien las lógicas restrictivas siguen operando, tanto en la representación y la promoción de ideales altamente contenidos y controlados, privilegiados y disciplinados respecto al entrenamiento, la alimentación y el cuerpo, lo que prevalece son las dinámicas exhibitivas de un cuerpo que debe estar siempre en transformación para lograr “la mejor versión de sí”.

Algo interesante respecto a este tipo de performatividades es que se alimentan de un deseo fomentado constantemente en trabajo y fantasía. Atendamos a esta doble estimulación: por una parte, la corporalidad que se propone como ideal a alcanzar es, ante todo, una que se supone se consigue mediante un apropiado trabajo, cuestión coherente con el mandato neoliberal del “emprendedor de sí” o “*self* emprendedor” (Bröckling) que debe invertir tiempo, dinero y autodisciplina en la constante mejora (*upgrade*) de sí mismo. Según Sossa: “Hoy en día, ‘el cuerpo’ es esencialmente visto como un proceso de actividad autoproducida” (75) por lo que su propio sentido de identidad se afirma en la medida en que se genera una armonización “con el imperativo neoliberal del *yo como empresa*” (21).

Luego, y con relación a la fantasía como segundo factor de fomento del deseo, podemos enlazar con la idea de Bröckling respecto a la “ficción real”:

Esta noción alude a la relación con la proyección, exhibición y capacidad de ostentar una forma de ser que no es, es decir, “con un como-sí muy poderoso que pone y mantiene en movimiento un proceso continuo de modificación y auto-modificación” (Bröckling 2015. p. 283). Esto tiene como resultado la exhibición de un querer ser que se comunica a sí mismo como un modelo exitoso, legítimo y acabado, a pesar de, muchas veces, carecer de consistencia (Radrigán y Troncoso 63).

En relación con nuestro tema, la idea de la constante “mejora” del cuerpo es en sí misma una “ficción real”, en cuanto por definición y esencia “alcanzar tu potencial” o “la mejor versión de ti mismo/a” son máximas inalcanzables en su apertura permanente, lo que se manifestará en la generación de una constante insatisfacción de los sujetos para con su cuerpo⁸. “El cuerpo *fitness* es un ideal inalcanzable y los sujetos se enrolan en un consumo-modificación corporal en espiral alimentado por la insatisfacción perpetua de nunca ser percibirse como el cuerpo que quieren” (Rangel 293).

Podemos decir, además, que la situación se potencia y complejiza si consideramos la no existencia de “un” cuerpo *fit* como figura precisa. Esta corporalidad, si bien posee rasgos generalizables (musculatura visible, bajo porcentaje graso, circunferencia abdominal pequeña, etc.) se caracteriza, ante todo, por su difuminación y abstracción: “El ideal del ‘cuerpo fit’ es un objetivo relativamente abstracto, en la medida en que se relaciona con una visión de características corporales como tono muscular y resistencia, compatible con diferentes formas” (Sossa 43). En consecuencia, al no existir cualidades estéticas fijas, resulta más difícil aún la sensación de haber “conseguido un objetivo”: siempre se podrá ser mejor, siempre podrá haber un nuevo ideal.

Empero, lo que sí aparece como estructura estable son los valores asociados a esta corporalidad, los cuales “se presentan como moralmente superiores y éticamente correctos (Mansfield, 2009)” (Sossa 43). A estos valores (disciplina, control, etc.) debemos sumar, en este punto, la capacidad y la voluntad de mantenerse persistente (consistente) en el imperativo del cambio. La cultura del *fitness* descansa en el mito de la transformación y en la valoración social de un cuerpo-proyecto modificable (Radrigán y Orellana, “Mitos”). Podemos decir que se sustenta en la idea ampliamente introyectada de que el trabajo físico (a través de entrenamiento y alimentación) lleva como consecuencia directa la consecución de una corporalidad exitosa y deseable, reflejo de un estar y pertenecer a la sociedad de consumo.

⁸Esta sensación y sus consecuencias psicológicas y socioculturales han sido ampliamente estudiadas y demostrada la existencia de evidencias correlacionales y experimentales (Grabe, Ward y Hyde; Levine y Murnen; Want, entre otros). Aquí, los medios tendrán una incidencia protagónica (Thompson et al.; Tiggemann) en la medida en que es a través de ellos que se promueven los patrones de la cultura de consumo, en la que es necesario generar una demanda continua de servicios y productos específicos.

A su vez, y como último punto, es preciso destacar que este trabajo, para conseguir el cuerpo ideal, siempre se enmarca en una macropolítica del esfuerzo individual, donde la autonomía y la autoproducción serán los motores y valores principales:

Es una constante dentro del discurso *fitness* y del discurso contemporáneo sobre el cuerpo que uno puede moldearlo/cambiarlo a punta de voluntad y esfuerzo, lo que implica que somos responsables de su cuidado. Esto transforma problemáticas de salud pública ancladas en estructuras de desigualdad (acceso a alimentos de “calidad”, por dar solo un ejemplo) en cuestiones individuales y de “descuido” personal (Rangel 303).

De esta forma, podríamos decir, se genera una des-politización del cuidado del cuerpo al trasladarlo a una problemática de carácter personal que se reduce a la capacidad del individuo de mantenerse sujeto a consistencia y disciplina. Si bien ello es visto por variados sectores como una preocupación “superficial”, en tanto estaría “únicamente” implicada una preocupación por la apariencia, hemos visto que en ello se juega profundamente el deseo de ingresar al mercado sexual y afectivo, del mismo modo que la necesidad de las personas de ser apreciadas por poseer los atributos valóricos propuestos por el modelo.

Construcción de la mirada pornográfica y espectacularización del vigor en las performatividades *fit*

Es interesante notar cómo el gimnasio, considerado como lugar paradigmático para estudiar la cultura del *fitness*, deviene en la web 3.0 un espacio expandido⁹. El gimnasio, “locus donde el sujeto/cuerpo se prepara para el movimiento permanente” (Kogan 152) y donde “uno puede observar y ser constantemente observado” (Sossa 63), se transforma en un escenario transfronterizo que acoge y subsume a otros espacios de trabajo físico, como la casa, centros alternativos, plazas con equipamiento al aire libre, etc., que, mediante las cámaras virtuales, son traídos al ciberespacio.

Nos encontramos con un espectáculo virtual donde distinguimos personajes y actuaciones características (Sossa 91) que exacerbaban ciertas actitudes, movimientos y la exhibición de partes del cuerpo que, en ocasiones, podemos identificar como propias del proceso de pornificación del *fitness*: el cuerpo sudado en un “punto preciso”, gemidos y muecas en alguna actividad de esfuerzo, la ejecución de poses como el bíceps flexionado, el abdomen o piernas en tensión o el uso de diagonales para la mejor visualización de los músculos, la utilización de ángulos de posicionamiento de cámara e iluminación para

⁹Al respecto, y siguiendo la lógica de Popper, podemos pensar en una ampliación de la propia noción de “espacio” en la web aludiendo, más bien, a un “entorno” de significaciones en constante transformación: “el lugar de encuentro privilegiado de los hechos físicos y psicológicos que animan nuestro universo” (9).

privilegiar volúmenes o primeros planos de zonas erotizantes, etc. Principalmente, todas aquellas actitudes que privilegian la escenificación-exageración del vigor en una actitud de goce frente al esfuerzo realizado y la autoexcitación con el propio cuerpo serían ejemplos directos del proceso de pornificación. Volveremos a profundizar sobre este aspecto más adelante.

Así, podríamos decir que la cualidad espectacular del *fitness* es el primer y más evidente punto de nexo con las performatividades pornográficas, las cuales se instalan, ante todo, desde un placer de exhibirse-ver. Este tipo de goce nos otorga ciertas claves: si bien el ejercicio y el sexo nos entregan una sensación de placer a través de la segregación de serotonina, dopamina y endorfinas (Silva, Araújo y Leite), pareciera ser que tanto el disfrute propiamente físico como el de otros aspectos (curiosidad, sorpresa, motivación) se ven relegados a un segundo plano¹⁰. La actividad sexual y el entrenamiento, insertas en las dinámicas de disciplinamiento, autoproducción y espectáculo, priorizarán un deleite en el ver y mostrar ciertas formas estéticas y comportamientos adquiridos. En la cultura del *fitness*, lo que importa son las cualidades estéticas del cuerpo o de la realización de una determinada hazaña; en el porno, el espectáculo del goce:

El porno es elaborado como un show, siendo justamente lo espectacular aquello que constituye su base. Como valor estético, este es construido a partir de la combinación de la exageración, por medio de la exploración de situaciones extremas y de los discursos elaborados sobre el exceso, y una estética del realismo, por intermedio de la exposición de los cuerpos y de las prácticas (Díaz-Benítez 95).

Para entender este proceso del placer de exhibirse-ver, un aspecto fundamental que tenemos que atender refiere a la configuración de la mirada y la autoproducción de la imagen-cuerpo que se genera tanto en el porno como en Instagram.

Respecto a lo primero, Alfaro advierte cómo el porno “produce formas de mirar, al mismo tiempo que gestiona y encausa procesos de subjetivación a partir de esa mirada” (258), estableciendo, de un modo muy profundo, deseos, estéticas y expectativas en torno al sexo (Díaz-Benítez). El aparato cámara ha sido sustancial en esta configuración de regímenes de la representación sexual al hacer emerger formas de escenificación audiovisual que conducen al establecimiento de una “mirada pornográfica” (Gubern) que es “construida desde el imaginario androcéntrico” (Alfaro 254). La cámara: “no solo encausa la mirada indicándonos con los planos qué podemos o no ver (es decir, cuáles son las imágenes a las que tenemos

¹⁰Respecto al placer en la cultura del *fitness*, Sossa nos indica cómo determinadas sensaciones particulares pueden volverse o interpretarse como gozosas en este contexto: “el placer de sudar, de respirar, de levantar más peso, de cambiar el cuerpo, de la sensación conocida como ‘pump’, el placer de participar con otros en una misma actividad, e incluso el placer del dolor, de superar el dolor” (261).

acceso) sino también cómo debemos verlas” (Alfaro 254-255). Si pensamos en una exacerbación de este fenómeno producida por una cibercultura donde la visibilidad es primeramente audiovisual, podemos decir que se genera una fantasía coreografiada y mediatizada de la sexualidad (Preciado; Brenes). A su vez, es preciso considerar, en este contexto, la facilidad de acceso que tenemos hoy en día a las cámaras de registro audiovisual digital, las cuales se incluyen, de hecho, en nuestros propios celulares a modo de “neoprótesis proyectiva” (Radrigán, *Siento*). Esto no solo facilita los procesos de virtualización del gimnasio como escenario expandido a los cuales aludimos antes, sino que contribuye al (auto)registro y a la literal in-corporación de lógicas de visualización y encuadre del cuerpo (en las que los procesos de pornificación son identificables). La cámara digital celular permite, así, el ingreso del propio cuerpo a dinámicas de auto-mediación en las que los códigos y performatividades *fit* se manifiestan de formas evidentes para quienes entrenan, del mismo modo que se actualizan nuestra mirada y el anhelo de ser vistos como sujetos de deseo.

En algunos estudios de corte feminista (Mulvey), se señala, además, que dicha mirada es congruente con la construcción del *male gaze*, una visión cis-hétero masculina que normativiza y contribuye a la idealización de ciertos tipos de cuerpos y prácticas sexuales, del mismo modo que a una estandarización de lo erótico basada en “las convenciones de la heterosexualidad y para el consumo de hombres” (Díaz-Benítez 105). Esto se manifestará, una vez más, tanto en la construcción de corporalidades “deseables” con características diferenciables acordes a las performatividades binarias de género como en el énfasis en ciertas prácticas igualmente distinguibles.

Atendiendo a los cánones, si bien, al igual que en la cultura del *fitness*, no encontramos en el porno *mainstream* solo “un” prototipo corporal, sí es factible identificar cuerpos que cumplen con rasgos hegemónicos que coinciden, además, con los cuerpos *fit* tanto en estética como en la configuración valórica asociada. Nuevamente aparecen corporalidades trabajadas con tecnologías de “mejoramiento” estético –que incluyen al *fitness*– y a las cuales se suman productos y procedimientos como dietética, cosmética, quirúrgica, farmacológica, etc., que dan como resultado, en términos generales, cuerpos masculinos musculados y femeninos delgados. En ambos casos los volúmenes gruesos o exacerbados estarían presentes/admitidos en zonas erógenas-erotizantes, como el pene, los senos, los glúteos. Ello tendrá, a su vez, eco en ciertas configuraciones del deseo y la performatividad heterosexual como la representación del hombre fuerte y potente y la mujer débil o dispuesta a la penetración, cuestión congruente con la separación de roles activo y pasivo (Mulvey 9) y, por ende, con la idea de un sujeto varón brioso frente a un cuerpo femenino receptivo:

El porno *mainstream* en general potencia actitudes y cuerpos viriles, accionando modelos heteronormativos de lo masculino. La masculinidad es capital simbólico en estas estéticas y, por esta razón, los actores tienen en cuenta los modos en que

colocan el cuerpo en escena, puesto que las maneras en las que tienen sexo deben mostrar extremo vigor (Díaz-Benítez 103).

En este punto, podemos volver al tema de la espectacularización del vigor esbozado anteriormente y problematizar a propósito de la pornificación del *fitness*, donde encontraremos ciertas tensiones interesantes según el género. Al respecto, notamos que, si bien hombres y mujeres son igualmente afectados en dinámicas de (auto)control, (auto)vigilancia y (auto)disciplina en función de la homogeneización corporal (Deleuze), las incidencias de dichas normativas, así como la gestión del deseo, tienen matices de diferencia.

En la masculinidad hegemónica (Connell) existe el mito ampliamente extendido del varón siempre fuerte y potente, con un “deseo animal” desbordado, que debe controlar en función de la productividad y la asociatividad propias de la sociedad liberal (Radrigán). Este (auto)control se ejercerá principalmente a través del cuerpo, operando el tipo musculado y fuerte no solo en el deseo por encarnar los valores de control y potencia, sino en acciones muy concretas de modificación corporal (Hakim 4-5) que incluyen la in-corporación (*embodiment*) de prácticas de esfuerzo, castigo y dolor corporal (Hakim 7).

En las mujeres es notable ver este mismo tipo de expresiones y corporalidades, así como los valores y actitudes asociados a ellas. Con todo, el canon musculado-fuerte femenino (que analizaremos luego en profundidad) se verifica en la cultura del *fitness* y el porno hibridado con el ideal de delgadez y la “figura de reloj de arena” que da a ver modelos corporales inalcanzables (Krane et al.) y muchas veces contradictorios: “tonificada pero suave, firme pero bien formada, en forma pero sexy, fuerte pero delgada” (Markula 424). Además, no solo los sistemas de trabajo físico y dieta presentados pueden aparecer como caros y/o difíciles de congeniar con la vida cotidiana, sino que ostentar los valores de éxito de forma constante, asociados a voluntad, disciplina y consistencia plenas, parece generar stress y efectos negativos sobre la seguridad y la autoestima de las mujeres (Willis y Knobloch-Westerwick).

Igualmente, la in-corporación de valores como la autovigilancia y el autocontrol –que hemos reiterado de forma constante– se vuelven aquí requisito para conseguir un cuerpo sexy que es tanto emblema de la identidad (Martínez Jiménez) como manifestación de un

... cambio de posición del poder de control sexual [...] el poder, el control sobre el cuerpo y la imagen corporal pasa de ser un poder externo a convertirse en un requerimiento interno. La mirada externa del hombre se convierte aquí en un nuevo régimen disciplinario que nace de dentro, lo cual añade dificultad tanto a localizar la fuente de poder como erradicarla (Sánchez-Serradilla 24).

De esta forma, emerge un segundo punto de conexión importante entre las performatividades *fitness* y las pornográficas: en ambas se juega la exposición de un cuerpo

idealizado/exitoso/deseable identificable en su estructura, pero inalcanzable por definición, unido a valores propios del consumo productivo, donde las máximas de la mejora (*enhacement*), el ser apto (*to be fit*) y la constante producción de sí en la entrega física (*performance*) exitosa serían los ejes clave.

La “mujer forzuda” como visualidad de resistencia del *fitness* digital

Hemos visto que la espectacularización del vigor, unida a la exposición del cuerpo en esfuerzo y con signos visuales de fortaleza, son parte central de las performatividades pornográficas del *fitness* en Instagram. Si bien respecto de los hombres lo anterior resulta en un fortalecimiento de los cánones de comportamiento y estética del capital sexual hegemónico, en las mujeres ello reviste ciertas particularidades y tensiones que debemos analizar en profundidad.

También dijimos que la fortaleza en la mujer es un atributo cada vez más apreciado en la cultura del *fitness*. *Slogans, trends y hashtags* como “Strong is the New Skinny/ Sexy” (Angelone) o “#fitspiration” dan cuenta no solo de la motivación por el ejercicio o un estilo de vida “saludable” (Alberga et al.), sino de la fuerza física y el empoderamiento como rasgos de belleza femeninos. Estas ideas, que tienen su origen al alero de los movimientos feministas de las últimas décadas, han buscado subvertir o reposicionar valores e ideales asociados a la masculinidad –y al deporte y la actividad física– como “superioridad, competitividad, fuerza, poder y confianza” (Carlisle Duncan) como propios y/o atribuibles a las mujeres.

Si bien de forma masiva el ideal de fortaleza se enlaza con el de delgadez, emergen ciertas corporalidades que no necesariamente enlazan con la “figura de reloj de arena” y que se exponen en Instagram en la ejecución de ciertas destrezas físicas notables. Hablamos de mujeres deportistas (en distintos niveles de profesionalismo) que se enmarcan en lo que llamamos el prototipo de la “mujer forzuda”.

Esta figura, devenida en ícono desde los espectáculos de vodevil, circo y las primeras prácticas de culturismo femenino del siglo XIX, ha generado histórica y culturalmente una serie de contradicciones que la posicionan como paradoja de lo excitante, lo grotesco y lo bizarro: “la mujer forzuda fue objeto de asombro y miedo. Una criatura extraña, inmoral, exótica, erótica, peligrosa y casi mitológica, cuya mera existencia alteraba el ‘orden natural’ de las cosas y amenazaba los estereotipos masculinos” (Lady X). En tanto fetiche bizarro, este prototipo es parte también del género pornográfico, donde encontramos hoy categorías como #strongwoman, #musclebeauty, #musclenynph, #muscle goddess u otras, cuestión que evidencia el morbo por la condición de vigor y fortaleza física en las mujeres.

La “mujer forzuda”, en su desarrollo histórico, se caracteriza por ser una tipología cuyo gusto ha generado siempre en el varón una suerte de tabú o, al menos, de vergüenza, por lo que, originalmente

... una forma de disipar las preocupaciones masculinas hacia las mujeres que eran “demasiado fuertes y amenazantes” era retratarlas en fotografías que enfatizaran su gracia y belleza en lugar de su masa corporal y musculatura. Acentuar los atributos

femeninos del bautizado como “sexo débil” para que la hegemonía del varón no se pusiera en entredicho (Lady X).

Aquí, la creencia de la fuerza como rasgo “exclusivo” de los hombres, unida a la idea de que las mujeres trabajarían su cuerpo con el objeto de ser deseables para ellos (a través del canon delgado-delicado-débil), se ve cuestionada en corporalidades femeninas cuyos músculos se han desarrollado “en exceso” por un asunto de realización personal y que se consideran, en el imaginario popular, como varoniles (Chapman). Así, la mujer fuerte contribuye a una abolición de las diferencias visuales de género, amenazando el dominio masculino (Baghurst y Lirgg).

Entonces, podemos decir que la “mujer forzuda” resulta en una visualidad de resistencia en varios sentidos: el primero, en la medida que perturba el canon de belleza femenino hegemónico y la idea del entrenamiento con ese fin; el segundo, en su oposición a los atributos de fortaleza y potencia como propios del hombre y, el tercero, porque encubre una “paradoja homoerótica” (Sossa 241).

Respecto a este último punto, precisamos: el hombre cis-heterosexual, al desear a una “mujer forzuda” y, por tanto, “masculinizada”, debe enfrentar un gusto oculto por una corporalidad que se instala como emblema de lo *queer*. La “mujer forzuda” encarna una ambivalencia de género que la posiciona cercana a un imaginario del *bodybuilding* que también se ha considerado históricamente “peligroso” para la “heterosexualidad obligatoria” (Rich) masculina, ya que el varón culturista presenta rasgos feminizados específicos¹¹ notables (Sossa 242).

Es importante considerar que las asociaciones del cuerpo fuerte femenino con las ideas de igualdad de género, control o como un “desafío a la dominación masculina” (Cronan y Scott 18) son bastante nuevas y no particularmente masivas. De hecho, en la común vinculación del ejercicio femenino con la consecución del ideal de delgadez, el entrenamiento de fuerza no ha sido mayormente recomendado para mujeres sino hasta hace poco, por lo que ellas han evitado en general las zonas de pesos libres en los gimnasios o trabajado con cargas livianas (Sossa; Coen, Rosenberg y Davidson)¹².

A la vez, es necesario precisar que, en el contexto de la web 3.0, las resistencias no solo operan en términos de negación u oposición a los sistemas de poder dominantes. Evidentemente, continúan existiendo con gran potencia espacios de ciberactivismo crítico o de militancias disidentes que política y creativamente confrontan las estructuras de opresión. Sin embargo, notamos que en el capitalismo de plataformas orientado a la satisfacción

¹¹“El culturista masculino en las competiciones es un cuerpo disidente de género, que simultáneamente afirma características masculinas y femeninas: se combinan músculos y angulosidad con curvas, falta de pelo y piel maquillada. Los pectorales deben ser ambos curvilíneos y voluptuosos (dos adjetivos utilizados habitualmente para referirse a las mujeres), y estos, como el resto del cuerpo, deben estar afeitados, depilados o, por cualquier medio, sin pelo, mientras que la propia superficie de la piel se ‘perfeccionará’ mediante el uso de lociones bronceadoras, camas de sol y maquillaje” (Sossa 242).

¹²En efecto, en la investigación de Sossa, se expresa cómo, fuera de submundos específicos del fitness (como el *powerlifting*, por ejemplo, donde “la performance es más importante que la apariencia física de las mujeres” [189]), estas suelen sentirse incómodas con la mirada masculina sobre sus cuerpos, por lo que prefieren espacios aislados de los gimnasios para la práctica de ejercicios de fuerza.

individual (Srniczek, 2018) las acciones de activismo corporal específicamente son bien relegadas a sitios de nicho donde el público objetivo pertenece a las mismas disidencias o bien “pueden en algunos casos ser absorbidas por otras disciplinas o por las propias dinámicas de marketing de la cultura mediática” (Radrigán y Orellana, “Desmantelando”)¹³. De esta forma, nos interesa referir a un campo de visualidad de la cultura del *fitness* que, si bien genera disrupciones en los procesos masivos de pornificación, opera de modos sutiles y, muchas veces, incluso, ajenos a la conciencia o voluntad de sus protagonistas.

Si bien existen mujeres que entrenan con el objetivo de verse muy musculadas, y para quienes ser sujeto de fetichización pudiera ser parte de sus metas, otras logran esta corporalidad como consecuencia secundaria de un trabajo que busca la consecución de destrezas físicas como fin primordial. Del mismo modo, no todas las “mujeres forzadas” de la cultura del *fitness* de Instagram se posicionan abiertamente desde una vereda de activismo, por lo que la propia condición de resistencia no necesariamente opera como enunciación política de disidencia corporal. Así, proponemos que, en este contexto, las visualidades de resistencia deben pensarse más bien como un efecto de alteración en la mirada y percepción del otro, que se manifestará de diversos modos como *feedback* para las atletas, a manera de comentarios u observaciones sobre sus cuerpos.

Al encontrarse la “mujer forzada” en un espacio liminal de lo *freak* entre la excitación y el fetiche, la admiración y lo grotesco, no necesariamente este *feedback* es positivo, ni abiertamente sexual, ni público. En este sentido, si bien es en los “comentarios” de diversas fotografías, videos o *reels* donde muchas veces es posible leer alusiones directas de los seguidores hacia las corporalidades analizadas, en otras ello se traslada al DM (bandeja privada de mensajes) o a la vida cotidiana, cuestión que es resaltada por las propias deportistas a través de publicaciones en que evidencian dicha situación, lo cual opera como respuestas abiertas, discursos o testimonios.

Podemos detectar el fenómeno descrito básicamente en tres submundos. El primer caso son mujeres que practican disciplinas de fuerza como la halterofilia, el levantamiento olímpico, el *powerlifting*, el *crossfit* u otras. En este nivel, nos encontramos con deportistas de élite donde la valoración estética que se hace de sus cuerpos generalmente va vinculada a las capacidades y habilidades que tienen y realizan con ellos. De forma muy minoritaria, es posible hallar referencias, alusiones y comentarios negativos, los cuales suelen ir asociados al tamaño o las proporciones corporales. Como respuesta, podemos aludir al discurso de la *crossfitera* Laura Horvath (@laurahorvaht), considerada como “*the fittest woman on earth*” al ganar los Crossfitgames de 2023, quien menciona en su cuenta el orgullo por las capacidades de su cuerpo por sobre una estética tipo “Barbie” (Crossfitgames).

¹³“Sólo por nombrar ejemplos: en lo que respecta al ámbito de la salud, la introducción de técnicas como el *Body Image Program* para abordar trastornos de dismorfia o la alimentación intuitiva como especialización en el ámbito de la nutrición. En la moda: la aparición cada vez más masiva de corporalidades grandes así como la apertura de campos de diseño independiente para cuerpos diversos e, incluso, el triunfo de campañas como la ley de tallas en Argentina. En el ámbito del trabajo físico, la aparición de gimnasios inclusivos y la diversificación de sistemas de entrenamiento no peso centristas a través de profesionales o deportistas cuyos propios cuerpos desafían también los cánones de lo que visualmente asociamos a una figura ejercitada” (Radrigán y Orellana, “Desmantelando”).

Fuera del ámbito competitivo, y trasladándonos más a la virtualización del “gimnasio”, podemos ver la exposición de mujeres semiprofesionales, entrenadoras o personas comunes que dedican parte importante de su tiempo a la construcción de masa muscular y trabajo de fuerza, privilegiando una estética donde lo que prevalece son, justamente, estos aspectos. Popularmente, este tipo de deportistas son conocidas como “*muscle mummies*”.

En este espectro notamos reacciones ambivalentes vinculadas con el primer nivel mencionado (donde el cuerpo es valorado en tanto es capaz de realizar alguna actividad sobresaliente), pero que también oscilan entre la admiración y el rechazo. En esta línea, un comentario común es el “te ves como hombre / pareces hombre”, lo cual vemos, por ejemplo, en la cuenta de la levantadora de pesas Laura Barito (@burritos_and_adhd), quien alude persistente y directamente a críticas hechas por hombres cisgénero sobre la “masculinidad” de su aspecto.

En la medida en que los cuerpos de las *muscle mummies* se aproximan a la “figura del reloj de arena”, el acercamiento a su valoración en términos eróticos suele crecer, sin embargo, ello también da paso a la reprobación/condena. Específicamente en este punto, vemos que la exposición de estas corporalidades en tanto deseables, o que denotan pornificación, puede ser vista como algo negativo y a llevar a catalogar a la atleta de “poco seria” o directamente de “zorra” (*slut*). Un ejemplo de ello es Kelly Matthews (@kellymatthews), cuyo cuerpo podría catalogarse dentro del canon pornificado *mainstream*, con fuerte focalización en los glúteos como zona erotizante. Si bien ella es consciente y hace uso de su corporalidad para la venta de productos (ropa deportiva) y servicios (de entrenamiento), constantemente hace ver su molestia respecto a prejuicios sobre su sexualidad. Un momento emblemático resultó la respuesta que dio a un sujeto que la acusó de representar la “zorrificación del *fitness*” (*slutification of fitness*), ante lo cual la atleta generó una serie de videos¹⁴ y una colección de camisetas¹⁵ de la mano de la viralización de hashtags como #liftheavybeslutty o #slutification.

En último caso, encontramos la presencia de mujeres fuertes y gordas que, ya sea desde el activismo corporal o simplemente por la exposición de un cuerpo no-normativo, ejercen una disrupción en la visualidad *mainstream* asociada a lo *fitness*. En estos casos, las valoraciones positivas suelen ser nuevamente asociadas a las destrezas físicas más que a la estética corporal. Pero existe una cantidad menor de comentarios respecto a esto último que irían en el sentido de resaltar la “belleza en todo tipo de cuerpos” (enmarcados en las prerrogativas de los movimientos #bodypositive o #bodyneutrality). Sin embargo, independiente de su fuerza o masa muscular, muchas veces vemos reacciones que aluden a un supuesto “fracaso” del entrenamiento o a una “falta de resultados” del mismo, seguido de consejos (de tinte propositivo o negativo) para la pérdida de peso/grasa. Al respecto, una cuenta que ejemplifica completamente esta situación es Sporty Beth (@Sportybethcf), crossfitera gorda de nivel avanzado y preparadora física, quien, de forma constante, refiere al tema a través de sus *reels*.

Considerando que la “resistencia” de la mujer forzuda opera como alteración en la mirada o en la percepción de otros, nos preguntamos por los niveles de incidencia que ello

¹⁴Ver, por ejemplo, Matthews: <https://www.instagram.com/kellymatthews/reel/Cnzv5FoufgO/>

¹⁵Ver Matthews: https://www.instagram.com/kellymatthews/p/Cn7K5SBsa5u/?img_index=1

tiene en personas que no pertenecen a comunidades progresistas, pero también a ojos de las propias disidencias: “en la vida offline las disidencias están en ocasiones marcadas por la escasez de grupo, de comunidad, mientras que en Internet hay abundancia de todo, incluso de subversión” (Pichel-Vásquez 29).

Respecto a lo primero y atendiendo a los tres submundos expuestos, un cruce transversal y general que podemos percibir, es que el *feedback* negativo que se manifiesta es generado por hombres. Podríamos atribuir esto a la amenaza a la heterosexualidad obligatoria masculina mencionada antes, aspecto que aparece a costa del desprecio de lo que se considera disidente a la norma y donde todas las “prácticas de subordinación frente a sexualidades no-normativas son toleradas y mantenidas como fuentes de gozo privado, pero se tornan objeto de violencia excluyente cuando el gozo de lo prohibido se hace público” (Gómez 72). En esta línea, el propósito de estos comentarios tiene un objetivo de subordinación: lo que se busca es “advertir sobre los riesgos de subvertir un orden jerárquico” (Gómez 73).

No obstante, pareciera ser que el flujo y la sobresaturación de información que existe en el medio, unida a opiniones constantes y cambiantes de usuarios, acaba por neutralizar toda reacción, generando lo que Tisseron llama una “domesticación de la mirada” o “movimiento de integración psíquica de lo monstruoso en las representaciones colectivas” (22). Según el autor, dicha situación viene precedida y acompañada de un proceso de asimilación de la imagen donde el abarrotamiento y la variabilidad de la misma se vuelven totalizantes, por tanto, se “suaviza” la condición grotesca o perturbadora de las visualidades de resistencia.

Paralelamente, y respecto de las performatividades de activismo, también es posible notar que acaban por convertirse en nuevas normativas:

De esta forma, en determinadas ocasiones, se comienza una deriva mercantilista de la performatividad, de la individualidad y de la vulnerabilidad donde siempre se busca ser más disidente que..., más correcta que..., más vulnerable que... Nos buscamos marcar como ejemplares únicos y supra-morales de la humanidad para que se nos vea, para existir en Internet pero también para existir en los procesos de globalización offline que se están dando en nuestras vidas (Pichel-Vásquez 29).

Aquí podemos enlazar con la crítica al fenómeno del emprendedor de sí explicada anteriormente en la medida que la fuerza no es solo un atributo estético, sino un factor “interno”, un valor. El “ser fuerte” implica una actitud y forma de ser frente a las adversidades de la vida, por lo que, en la mujer, el “cuerpo fuerte” es un símbolo de trabajo sobre sí para ser una persona *emprendedora, independiente, empoderada, productiva*. En la asunción de dichos principios (ciertamente positivos) como profundas normativas vitales, se refleja una internalización de determinados imperativos que, muchas veces, escapan a la conciencia, lo que da cuenta del control del capitalismo sexual de plataformas:

Esta producción incesante de datos, es gestionada por esta gubernamentalidad algorítmica que se alimenta de nosotros, que devuelve esa información en virtud de correlaciones de gustos, de emociones, de deseabilidad, por tanto los cuerpos/emociones terminan adhiriéndose a las redes sociales, mientras estas últimas, les producen y les moldean. La digitalización del mundo, a través de las aplicaciones virtuales no devuelve nuestra imagen reflejo como en lo analógico, sino que éste da un destello equivoco de nosotros, transformándose en formas psicopolíticas (Han, 2014b) de control muy agudas y específicas, que son personalizables y por tanto se están actualizando continuamente (Cid 19-20).

Conclusiones

Hemos propuesto que las redes sociales con alto protagonismo de la imagen-cuerpo expanden de manera directa el fenómeno de pornificación de la cultura del *fitness*. Ello implica no solo la difusión y el establecimiento de cánones corporales de belleza y erotismo, sino la internalización de valores específicos que se asumen como parte de adquirir estas corporalidades. Control, disciplina, voluntad y autonomía se transforman, así, de atributos positivos a profundos mandatos integrados como normativa por los sujetos, manifestados como emblemas del sistema neoliberal.

En la pornificación del *fitness*, la incidencia del aparato cámara es central en el establecimiento de lógicas de producción de encuadre y mirada, del mismo modo que sucede con la promoción de performatividades en las cuales ciertas poses y gestualidades del cuerpo deseable se vuelven identificables y características. Aquí, la espectacularización del vigor y la exposición del cuerpo fuerte y potente en esfuerzo son rasgos particulares, que se manifiestan de forma común en hombres y mujeres.

En este proceso, podemos distinguir la exposición/representación de corporalidades que se acercan más a tipologías del capital sexual hegemónico que otras que generan ciertas visualidades de resistencia a través de sus performatividades, siendo la “mujer forzada” un ejemplo bastante claro de las tensiones y contradicciones que las resistencias corporales generan en Instagram. En relación con ello, resaltamos cómo en esta red social la instalación de discursos de disidencia sobre el cuerpo no debe entenderse en la lógica negación/oposición, sino como un efecto de alteración en la percepción del otro. Esto se manifestará, en Instagram, a través de un *feedback* negativo sobre los cuerpos, respecto al tamaño, la forma o el carácter

disruptivo de género. Estos comentarios, realizados generalmente por hombres, tanto de forma pública como en la bandeja de mensajes, son abordados por las deportistas de forma directa a través de respuestas o testimonios. Con todo, el disruptivo que se genera parece verse diluido tanto en la emergencia de nuevas normativas para los mismos circuitos progresistas, como en la domesticación de la mirada que se produce en un contexto de saturación de información, o en la absorción de las performatividades y discursos en otras disciplinas o sistemas de *marketing* de la cultura mediática.

Referencias

- Alberga, Angela S., Withnell, Samantha J. y von Ranson, Kristin M. “Fitspiration and thinspiration: A comparison across three social networking sites”. *Journal of Eating Disorders*, 6, 39, 2018. Web. <https://doi.org/10.1186/s40337-018-0227-x>
- Alfaro, Priscilla. “Luces, cámara, ¡masturbación!: la sexualidad como discurso exotizante en Barbarella (1968) e Ixcanul (2015)”. *Escena, Revista de las Artes*, 80.1 (2020): 247-261. 10.15517/es.v80i1.42484.
- Angelone, Melisa. “Trading skinny for strong: Alexa Furlis”. *Crossfit Games*, 21 mar. 2012. Web. <https://games.crossfit.com/article/trading-skinny-strong-alexa-furlis>
- Baghurst, Timothy y Lirgg, Cathy. “Characteristics of muscle dysmorphia in male football, weight training, and competitive natural and non-natural bodybuilding samples”. *Body Image*, 6.3 (2009): 221-227. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2009.03.002>
- Banks, Marcus. *Visual methods in social research*. Los Ángeles: Sage, 2001. Impreso.
- Barito, Laura. [@burritos_and_adhd]. Instagram. Web. 27 feb. 2024. https://www.instagram.com/burritos_and_adhd/?hl=es
- . [@burritos_and_adhd]. “Awww it'll be okay little buddy”. Instagram. 22 dic. 2023. Web. <https://www.instagram.com/p/C1KqPsvOQkT/?hl=es>
- Brenes, Alonso. “Pornografía y pospornografía: Análisis estético-político sobre la representación del cuerpo en la contemporaneidad”. *Escena, Revista de las Artes*, 80. 1 (2020): 179-204. [10.15517/es.v80i1.42480](https://doi.org/10.15517/es.v80i1.42480)
- Bröckling, Ulrich. *El self emprendedor: Sociología de una forma de subjetivación*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado, 2015. Impreso.
- Carlisle Duncan, Margaret. “Gender warriors in sport: Women and the media”. *Handbook of sport and media*. Arthur A. Raney y Jennings Bryant, eds. Nueva York: Routledge, 2006. 231-252. Impreso.
- Chapman, David. *Venus with biceps: A pictorial history of muscular women*. Vancouver: Arsenal Pulp Press, 2020. Impreso.
- Cid, Augusto. “Onlyfans, capital erótico y ciberencarnación”. XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 2021. <https://cdsa.academica.org/000-074/311>
- Coen, Stephanie., Rosenberg, Mark y Davidson, Joyce. “‘It’s gym, like g-y-m not J-i-m’: Exploring the role of place in the gendering of physical activity”. *Social Science &*

- Medicine*, 196 (2018): 29-36.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.10.036>
- Connell, Raewyn W. *Masculinities*. 2ª ed. Berkeley: University of California Press, 2005. Impreso.
- Costa, Flavia. “Nuevos cuerpos productivos: Fitness, gubernamentalidad y el sentido práctico de la ‘buena presencia’”. *Artefacto*, 8 (2015): 22-30.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/110678>
- Cronan, Megan y Scott, David. “Triathlon and women’s narratives of bodies and sport”. *Leisure Sciences*, 30.1 (2008): 17-34.
<https://doi.org/10.1080/01490400701544675>
- Crossfitgames. [@crossfitgames]. “Fittest Woman on Earth @laurahorvaht 🇩🇪 is a role model among many inspiring women at the 2023 NOBULL CrossFit Games”. Instagram. 7 ago. 2023. Web.
<https://www.instagram.com/reel/CvpVMcHAS3n/?igsh=dmpneDJydTVzMWwz>
- Deleuze, Gilles. *Foucault*. Barcelona: Editions 62, 1987. Impreso.
- Díaz-Benítez, María Elvira. “El quehacer porno en la construcción de imágenes de espectacularidad”. *Memoria y Sociedad*, 17(34) 2014: 92-109.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoysociedad/article/view/8309>
- Foucault, Michael. *Microfísica del poder*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2022. Impreso.
- Gómez, María Mercedes. “Violencia, homofobia y psicoanálisis: Entre lo secreto y lo público”. *Revista de Estudios Sociológicos*, 28 (2007): 72-85.
<http://ref.scielo.org/9zy7zv>
- Grabe, Shelly, Ward, Monique y Hyde, Janet. “The role of the media in body image concerns among women: A meta-analysis of experimental and correlational studies”. *Psychological Bulletin*, 134(3) 2008: 460-476.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.3.460>
- Gubern, Román. *La imagen pornográfica y otras perversiones ópticas*. Barcelona: Anagrama, 2005. Impreso.
- Hakim, Catherine. *Capital erótico: El poder de fascinar a los demás*. Madrid: Debate, 2012. Impreso.
- Hakim, Jamie. “‘Fit is the new rich’: male embodiment in the age of austerity”. *Sounding, A Journal of Politics and Culture*, 61 (2015): 84-94.
<https://journals.lwbooks.co.uk/soundings/vol-2015-issue-61/abstract-7490/>
- Horvaht, Laura. [@laurahorvaht]. Instagram. Web. 27 feb. 2024.
<https://www.instagram.com/laurahorvaht/>
- . [@laurahorvaht]. “just a woman who wants to be the strongest, most powerful version of herself #Kaduzs”. Instagram. 23 ene. 2024. Web.
<https://www.instagram.com/p/C2cZ6C1thr7/>
- Hunt, Lynn. *The invention of pornography, 1500-1800: Obscenity and the origins of Modernity*. Nueva York: Zone Books, 1993. Impreso.
- Illouz, Eva y Kaplan, Dana. *El capital sexual en la Modernidad tardía*. Barcelona: Herder, 2020.
- Íñiguez, Lupicinio y Antaki, Charles. “Análisis del discurso”. *Anthropos*, 177 (1998): 59-

- Instagram Policy. [@instagram]. “Normas comunitarias”. Centro de ayuda de Instagram, Instagram. Web. 23 feb. 2024. <https://help.instagram.com/477434105621119/>
- Jensen, Klaus Bruhn. *A Handbook of media and communication research: Qualitative and quantitative methodologies*. Londres y Nueva York: Routledge, 2012. Impreso.
- Kogan, Liuba. “Performar para seguir performando: la cultura fitness”. *Anthropologica*, 23.23 (2005): 151-164. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92122005000100006&lng=es&tlng=es.
- Krane, Vikki, Stiles-Shipley, Jennifer, Waldron, Julie y Michalenok, Jennifer. “Relationships among body satisfaction, social physique anxiety, and eating behaviours in female athletes and exercisers”. *Journal of Sport Behaviour*, 24.3 (2001): 247-264.
- Lady X. “Sacando músculo: Una galería de sansonas, forzudas y otras proezas femeninas”. *Agente Provocador*, 20 oct. 2023. Web. <https://www.agenteprovocador.es/publicaciones/sacando-musculo-sansonas>
- Levine, Michael P. y Murnen, Sarah. K. “Everybody knows that mass media are/are not [pick one] a cause of eating disorders: A critical review of evidence for a causal link between media, negative body image, and disordered eating in females”. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28.1 (2009): 9-42. <https://doi.org/10.1521/jscp.2009.28.1.9>
- Markula, Pirkko. “Firm but shapely, fit but sexy, strong but thin: The postmodern aerobicizing female bodies”. *Sociology of Sport Journal*, 12.4 (1995): 424-453. <https://doi.org/10.1123/ssj.12.4.424>
- Martínez Jiménez, Laura. “Women are strong as hell!: Empoderamiento y micromachismos en la cultura popular del postfeminismo neoliberal post-crisis”. *I Congreso Internacional Micromachismos en la Comunicación: Nuevas formas de desigualdad de género*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2016. 652-656. Impreso.
- Matthews, Kelly. [@kellyatthews]. Instagram. Web. 27 feb. 2024. https://www.instagram.com/kellylmatthews/?img_index=1
- . [@kellyatthews]. “*SLUTIFICATION SHIRTS DROP 1.27 @10AM* Nothing like making a business out of a man trying to slut shame you 🤔 #gymclothes”. Instagram. 24 ene. 2023. Web. <https://www.instagram.com/kellylmatthews/reel/Cnzv5FoufgO/>
- . [@kellyatthews]. “SOLD OUT Official Slutification Tour T-Shirt When angry men on the internet hand you lemons, make t-shirts. What started as”. Instagram. 27 ene. 2023. https://www.instagram.com/kellylmatthews/p/Cn7K5SBsa5u/?img_index=1
- McNair, Brian. *Striptease culture: Sex, media and the democratization of desire*. Londres y Nueva York: Routledge, 2002.
- Mulvey, Laura. “Visual pleasure and narrative cinema”. *Screen*, 16.3 (1975): 6-18. <https://doi.org/10.1093/screen/16.3.6>

- Ortiz Romero, María Teresa, Garrido, María y Castañeda, Carolina. “Autoeficacia y resiliencia: Diferencias entre deportistas practicantes de fitness/culturismo y no deportistas”. *Retos*, 44 (2022): 232-241.
<https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.88937>
- Ortiz, Dany. “Qué es un microinfluencer”. Cyberclick Academy. 22 oct. 2019. Web. <https://www.cyberclick.es/que-es/microinfluencer#:~:text=Los%20microinfluencers%20son%20usuarios%20que,más%20cercana%20con%20sus%20seguidores.>
- Pichel-Vásquez, Alexandre. *Cuerpos digitales, imagen y subjetividades. La virtualidad y la performatividad del género, la sexualidad y la corporalidad en la era de Instagram*. Tesis de maestría. Institut Interuniversitari d'Estudis de Dones i Gènere, Universidad de Barcelona, 2019. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/146397>
- Pilař, Ladislav, Lucie Kvasničková Stanislavská, Roman Kvasnička, Petr Bouda y Pitrová, Jana. “Framework for social media analysis based on hashtag research”. *Applied Sciences*, 11.8 (2021): 3697. Web. <https://www.mdpi.com/2076-3417/11/8/3697>
- Popper, Frank. *Arte, acción y participación: El artista y la creatividad de hoy*. Madrid: Akal, 1989. Impreso.
- Preciado, Paul. *Pornotopía: Arquitectura y sexualidad en “Playboy” durante la Guerra Fría*. Barcelona: Anagrama, 2010. Impreso.
- Radrigán, Valeria y Troncoso Duque, Silvan. “‘¡Diosa! Trabaja en tu mejor versión’: Capitalismo y bienestar sexual femenino en Instagram”. *RAUDEM, Revista de Estudios de las Mujeres*, 10.11 (2022): 55-85.
<https://doi.org/10.25115/raudem.v10i1.8260>
- Radrigán, Valeria. “‘Pajas muy pajeras’: Masculinidad hegemónica, tecnologías y masturbación”. *Hybris, Revista de Filosofía*, 12. 2 (2021): 75-104.
- . *Siento mariposas en el celular: Cuerpo, afecto y sexualidad en dating apps*. Santiago de Chile: Oxímoron, 2021. Impreso.
- Radrigán, Valeria. y Orellana, Tania. “Mesa de Trabajo: Desmantelando la cultura del fitness en Instagram”. *Cuerpa Salvaje*, 2023. Web. 25 feb. 2024.
https://www.cuerpasalvaje.com/files/ugd/86832c_ca49807e1dcf49109f3704c0b5c3c448.pdf
- . *Extremos del volumen: Poderes y medialidades en torno a la obesidad y la anorexia*. 2ª ed. Santiago de Chile: Cuarto Propio, 2023. Impreso.
- . “Mitos alimentarios en la cultura del fitness de Instagram”. *Ciencia y Sociedad*, 49.1 (2024): 7-29.
<https://doi.org/10.22206/cys.2024.v49i1.3001>
- Rangel, Trilce. “El discurso fitness hecho cuerpo”. *Ciencias y Humanidades*, 11.11 (2020): 287-314. doi:10.61497/rcyh.v11i11.85

- Reno, Tosca. “The pornographication of fitness needs to stop”. *The Huffington Post*, 22 jul. 2014. https://www.huffingtonpost.ca/tosca-reno/bikini-fitness_b_5610782.html
- Rich, Adrienne. Compulsory heterosexuality and lesbian existence. *The lesbian and gay studies reader*. Henry Abelove, Michele Aina Barale y David M. Halperin, eds. Londres y Nueva York: Routledge, 1993. Impreso.
- Rose, Gillian. *Visual methodologies: An introduction to the interpretation of visual materials*. Los Ángeles: Sage, 2001. Impreso.
- Salmons, Janet. *Doing qualitative research online*. Los Ángeles: Sage, 2016. Impreso.
- Sánchez-Serradilla, Cristina. ¡Sé la mejor madre fitness!: Estudio de caso “@saschafitness”: Representación del embarazo, maternidad y feminidad en la comunidad fitness en Instagram. Tesis de maestría. Universitat Jaume I, 2018. <https://core.ac.uk/reader/186468560>
- Schechner, Richard. *Performance studies: An introduction*. Londres y Nueva York: Routledge, 2002. Impreso.
- Silva, R., Araújo, C. y Leite, V. “Run, forest, run... or don't?: The case of exercise addiction”. *European Psychiatry*, 29.1 (2014). [https://doi.org/10.1016/S0924-9338\(14\)78921-7](https://doi.org/10.1016/S0924-9338(14)78921-7)
- Sossa, Alexis. *Bodies, society and culture: Practices, meanings, and embodiment in fitness gyms in Santiago, Chile and Amsterdam*. Tesis doctoral. Universidad de Amsterdam, 2020. https://www.researchgate.net/publication/346972802_PhD_Bodies_society_and_culture_Practices_meanings_and_embodiment_in_fitness_gyms_in_Santiago_Chile_and_Amsterdam
- Sporty Beth-Online fitness coach. [@sportybethcf]. Instagram. Web. 27 feb. 2024. <https://www.instagram.com/sportybethcf/>
- . [@sportybethcf]. “If you want to start training for functional fitness I have a beginner strength and fitness program, and if you’ve”. Instagram. 21 feb. 2024. Web. <https://www.instagram.com/p/C3nfx-0NYOr/>
- Srnicek, Nick. *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra, 2018. Impreso.
- Thompson, Kelvin J., Heinberg, Leslie J., Altabe, Madeline y Tantleff-Dunn, Stacey. *Exacting beauty: Theory, assessment, and treatment of body image disturbance*. Washington: American Psychological Association, 1999. <https://doi.org/10.1037/10312-000>
- Tiggemann, Marika. “Sociocultural perspectives on human appearance and body image”. *Body image: A handbook of science, practice, and prevention*. Thomas F. Cash y Linda Smolak, eds. 2ª ed. Nueva York: Guilford Press, 2011. 12-19. Impreso.
- Tisseron, Serge. *El misterio de la cámara lúcida: Fotografía e inconsciente*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2000. Impreso.
- Vahía, Liz. “A imagem como acontecimento: A inscrição da pornografia nas práticas artísticas contemporâneas”. Material inédito, 2013.
- Want, Stephen. “Meta-analytic moderators of experimental exposure to media portrayals of women on female appearance satisfaction: Social comparisons as automatic

processes”. *Body Image*, 6.4 (2009): 257-269.
<https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2009.07.008>

Willis, Laura E. y Knobloch-Westerwick, Silvia. “Weighing women down: Messages on weight loss and body shaping in editorial content in popular women’s health 106 and fitness magazines”. *Health Communication*, 29.4 (2013): 323-331. <http://doi.org/10.1080/10410236.2012.755602>

Zarco Iturbide, Abril Violeta. “La ‘cultura del fitness’: el nuevo ‘Beauty Trend’”. *Memorias del V Congreso Internacional de Ciencias, Artes y Humanidades “El Cuerpo Descifrado”, 25 al 28 de octubre de 2011, Ciudad de México: Las prácticas corporales en la búsqueda de la belleza*. Elsa Muñiz García y Mauricio List Reyes, coords. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 2011. 6-15. Impreso.

Recibido: 30 de abril, 2024

Aceptado: 1 de julio, 2024

Cultura tradicional chilena en estudiantes de 4° básico: intervención didáctica en música y poesía

Traditional Chilean culture in 4th grade students: didactic intervention in music and poetry

Laura Rivara Mora¹

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

 <https://orcid.org/0009-0006-7788-4707>

Victoria Garay Alemany²

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

 <https://orcid.org/0000-0002-3532-2646>

Resumen. Este artículo presenta los resultados de una investigación sobre una intervención didáctica interdisciplinaria en un colegio de Providencia, Chile, con el propósito de promover la apreciación de la cultura tradicional en estudiantes de 4° básico en las asignaturas de Música y Lenguaje y Comunicación. Se emplea la metodología Orff, enfocada en el aprendizaje a través del juego, el ritmo y el canto. La investigación utiliza un enfoque cualitativo y sociocrítico, empleando diversas herramientas, como fichas de trabajo, audios, videos y cuestionarios, con consideraciones éticas al trabajar con estudiantes menores de edad. La propuesta de intervención incluye etapas como diagnóstico inicial, exploración musical y creación de versos populares con instrumentos Orff, así como un encuentro con cantoras populares para aprender sobre el guitarrón y la creación de poesía popular.

Palabras clave. Cultura tradicional, Poesía, Canto a lo poeta, Educación musical.

Abstract. This article presents the results of a research on an didactic intervention in a school in Providencia, Chile, with the purpose of promoting the appreciation of traditional culture in 4th grade students in the subjects of Music and Language and Communication. The Orff methodology is used, focused on learning through play, rhythm and singing. The research uses a qualitative and socio-critical approach, using various tools such as worksheets, audios, videos and questionnaires, with ethical considerations when working with underage students. The intervention proposal includes stages such as initial diagnosis, musical exploration and creation of popular verses with Orff instruments, as well as a meeting with popular singers to learn about the guitarrón and the creation of popular poetry.

Keywords. Traditional culture, Poetry, Poetic singing, Musical education.

Introducción

¹ Estudiante de Magister en Didácticas Interdisciplinarias para la Educación Básica, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. laurarivara@gmail.com

² Doctora y Master en Tecnología Educativa por la Universidad de Salamanca. victoria.garay@umce.cl



LAURA RIVARA MORA Y VICTORIA GARAY ALEMANY CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4º BÁSICO: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

El currículum de educación nacional destaca la importancia de estudiar la cultura tradicional para lograr un desarrollo integral de las y los estudiantes (MINEDUC “Bases” 64), por lo que este artículo aborda la intervención didáctica entre las asignaturas de Música y Lenguaje y Comunicación con el fin de fomentar la apreciación por la cultura tradicional en estudiantes de 4º básico de un colegio de Providencia.

Antecedentes teóricos

La cultura tradicional es un conjunto de conocimientos, prácticas y valores transmitidos de generación en generación que reflejan la identidad de comunidades y grupos sociales a nivel mundial. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la cultura tradicional y popular como “el conjunto de creaciones que emanan de una comunidad cultural fundadas en la tradición” (248). Estas creaciones se transmiten oralmente y abarcan diferentes formas, como la lengua, la literatura, la música, la danza, los juegos, la mitología, los ritos, las costumbres, la artesanía, la arquitectura y otras artes. Asimismo, Sepúlveda señala que la cultura tradicional es la base de la identidad cultural de un pueblo y que las manifestaciones culturales son una forma en que una comunidad se expresa y se define a sí misma. Esta sabiduría, agrega, es el conjunto de expresiones de la tradición oral y refleja la identidad de comunidades y grupos sociales por todo el mundo (64-65). Por su lado, Soublette comenta que esta sabiduría popular se ha transmitido a través de la poesía cantada que en Chile denominamos “canto a lo poeta” (236).

Por todo lo señalado, el enfoque educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC) a propósito de la cultura tradicional espera que los estudiantes de primero a sexto básico adquieran conciencia de que su entorno no se limita únicamente a lo inmediato, sino que está influenciado por procesos históricos y culturales más amplios que moldean la realidad actual (“Bases” 29). Igualmente, en los estándares de la profesión docente (EPD) para las carreras de pedagogía en música, se insiste en que el profesor/a utilice enfoques educativos basados en proyectos colaborativos con el objetivo de fomentar, entre los estudiantes, la interacción social, la reflexión y la expresión de diversas formas musicales teniendo en cuenta su contexto cultural. Además, se promueve la participación ciudadana y se enfatiza la importancia de valorar la cultura local como parte fundamental en la construcción de la identidad, la formación de juicios estéticos y la percepción personal (MINEDUC, “Estándares” 100).

Asimismo, en los recursos digitales del currículum nacional docente del MINEDUC, encontramos diversos usos de los términos para abordar el contenido relacionado con las tradiciones chilenas en diferentes asignaturas, como es el caso de Educación Física y Salud, donde se hace referencia a la “música folclórica”; en Historia y Geografía y Ciencias Sociales, donde se mencionan las “tradiciones folclóricas”; en Lenguaje y Comunicación se trabajan los “cuentos folclóricos”, y en Música se aborda el “folclor” y las “raíces folclóricas”. De esta manera, en el contexto del aula, es fundamental no solo abordar el repertorio de músicas tradicionales o folclóricas, sino también explorar la cultura asociada a la música estudiada, pues como señalan Valverde y Godall, “la participación de un cultor en el aula para explicar desde su experiencia el rol que cumplen las músicas tradicionales en los lugares en que estas se desarrollan, puede contribuir de manera significativa al aprendizaje de los estudiantes” (26). En otras palabras, el uso

de estas músicas en la escuela facilita el abordaje de diversos tipos de aprendizajes, incluyendo aspectos musicales y transversales, que son esenciales para el desarrollo integral de las y los estudiantes en el ámbito escolar. Con ello se reconoce la importancia de comprender el trasfondo cultural en que se desenvuelve la música tradicional o folclórica al ser incorporada en el entorno educativo.

Para los efectos de esta investigación, se parte del concepto de “música folclórica” definido en los glosarios del Programa de Estudio de Música como: “Música tradicional de un pueblo, originalmente anónima y de transmisión oral. Este término se extiende a músicas de autor conocido inspiradas en el folclor” (158).

Acercamiento a los conceptos para la enseñanza escolar

El folclor, el canto a lo poeta y la décima

El concepto de folclor abarca expresiones culturales arraigadas en la tradición, con orígenes que se remontan a tiempos antiguos. Para el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP), “bajo el término de folclor se reconoce a manifestaciones culturales tradicionales cuyos orígenes se remontan a un pasado remoto, están vinculadas a las comunidades, y forman parte de las tradiciones que dan contenido a las identidades de los pueblos” (*Conceptualización 7*). Esta categoría se utiliza para abordar una amplia variedad de tradiciones, creencias, prácticas y expresiones artísticas que han sido transmitidas de generación en generación dentro de una comunidad o grupo cultural específico.

Martí señala que el término “folklore” representa claramente una creación académica destinada a abordar una sección específica del amplio espectro cultural humano (83). Esta reflexión nos lleva a cuestionar si se ha logrado verdaderamente articular una definición que sea completa y atingente en este contexto. Para Rodríguez, cuando se examina este término y se reflexiona sobre él, se ve como un tema dentro del campo de estudio de la antropología y se describe como una forma de cultura parcial porque no cubre todos los aspectos de la vida humana, sino que se centra en expresiones culturales específicas. Además, se presenta como una realidad separada del resto de la cultura, puesto que se destaca la cultura popular a través de dramatizaciones y recreaciones, lo que actúa como una respuesta a una identidad amenazada frente a los cambios y la pérdida de sus fuentes originales (208).

A pesar de que existen definiciones oficiales a nivel mundial, surgen objeciones sustanciales, lo que nos hace reflexionar sobre la naturaleza de la música tradicional que varía de una persona a otra debido a sus experiencias personales, gustos y perspectivas individuales, lo que complejiza la posibilidad de definirla. Desde el MINCAP, se reconoce, además, que “la ausencia de información actualizada sobre el campo del folclor nacional constituye un problema legítimo de investigación para las políticas culturales de Chile” (*Conceptualización 8*).

En el portal Memoria Chilena de la Biblioteca Nacional se menciona que el canto a lo poeta es “una de las expresiones literarias más importantes de la cultura popular chilena” y se manifiesta a través del canto en “décimas”, estrofa poética compuesta por 10 vocablos octosílabos que combinan aspectos literarios con una interpretación simbólica del mundo. Astorga dice que esta antiquísima práctica perdura con vitalidad plena en la región central de Chile y que es una expresión de poesía cantada que emplea principalmente los versos de la cuarteta o copla y la décima espinela (56).

LAURA RIVARA MORA Y VICTORIA GARAY ALEMANY CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4º BÁSICO: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

Por consiguiente, el MINCAP realza la importancia del canto a lo poeta “dado el valor patrimonial y la importancia del rol que ha jugado este arte lírico en la configuración de la cultura campesina chilena” (*Conceptualización* 8). Pero además, este no solo se constituye como un testimonio histórico, sino también como un valioso recurso educativo que favorece la transmisión de conocimientos y tradiciones. Su preservación y enseñanza no solo fomentan el respeto por la herencia cultural, sino que ofrecen a las nuevas generaciones una ventana a la riqueza poética y musical de la historia chilena, lo que fortalece su identidad y apreciación de las raíces culturales.

El cultor y el guitarrón

Acerca del concepto de “cultor/ra”, la Real Academia Española (RAE) lo define como “que cultiva, que cría” y el MINCAP, en su glosario, precisa que es “quien crea, cultiva, recrea, transmite y adapta conocimientos, expresiones y técnicas de patrimonio cultural inmaterial que se encuentran arraigadas en las tradiciones culturales” (154). Un cultor/ra, por lo tanto, es quien se dedica a desarrollar estas expresiones, ya sea de manera individual o colectiva, de acuerdo a formas de organización y códigos propios de su comunidad.

En relación con el “guitarrón chileno”, la Asociación Nacional de Poetas Populares y Payadores de Chile (AGENPOCH) nos dice que es un instrumento musical tradicional chileno de menor tamaño que la guitarra contemporánea. Sus cuerdas se organizan en “órdenes”, grupos afinados en un mismo tono, y, a diferencia de la guitarra barroca, posee órdenes múltiples de entre 3 y 6 cuerdas en lugar de dobles. Una característica distintiva del guitarrón chileno son los “diablitos” o tiples, que consisten en 4 cuerdas colocadas fuera del batidor, dos a cada lado, que se extienden desde el puente hasta el extremo de la caja de resonancia, junto al mástil (8-9).

Así, el guitarrón chileno es el instrumento más característico de Chile, pues hasta mediados del siglo XX fue el más representativo de los cantores a lo poeta y payadores de Pirque y sus alrededores. “Hoy el guitarrón ha comenzado a interesar fuertemente a payadores jóvenes, que han hecho del instrumento un emblema del renacimiento del canto en contrapunto o paya” (MINCAP 31).

Tradición e identidad

Los conceptos de tradición e identidad han sido revisados en el diccionario digital del portal Chile para Niños de la Biblioteca Nacional de Chile. “Una tradición es una creación, actividad, rito o costumbre, que se transmite de generación en generación al interior de una comunidad” (Chile para Niños, “Tradición”). En esencia, la tradición es heredada y contribuye significativamente a la identidad. Por su parte, la “identidad” es definida en esta misma página como “el conjunto de rasgos propios de una persona o comunidad que lo caracterizan y lo hacen ser distinto a los demás. Nuestros rasgos, costumbres, oficios, platos típicos, expresiones y celebraciones, entre otras muchas cosas, conforman nuestra identidad” (Chile para Niños, “Identidad”).

Método



El presente trabajo se enfocó en la descripción y el análisis de una unidad didáctica conjunta de las asignaturas de Música y Lenguaje y Comunicación, organizada con el objetivo de fomentar la apreciación por la cultura tradicional a través de la música y la poesía popular. La unidad, compuesta por nueve sesiones, abordó diferentes aspectos de esta tradición recogiendo preconceptos y conocimientos previos, introduciendo elementos clave y profundizando en la poesía popular, especialmente en la décima y la cuarteta.

En ella se incentivó la creatividad de los estudiantes, quienes escribieron versos octosílabos en cuartetos y participaron activamente en la expresión artística y musical utilizando el cuerpo como un instrumento musical, de acuerdo con la metodología Orff, dado que estas actividades “permiten una educación del ritmo a través de movimientos del cuerpo que producen sonidos y no requieren una coordinación muy precisa” (Pascual 210). Asimismo, se recibió una visita de una poeta y una guitarronera, ambas cantoras populares de Pirque, lo que permitió compartir experiencias y conocimientos e involucrar a las y los estudiantes en la tradición del canto a lo poeta.

El artículo, basado en una investigación-acción cualitativa, evaluó el impacto de esta actividad para indagar en la comprensión y la apreciación logradas por las y los escolares de 4° básico mediante la experiencia activa de una manifestación tradicional vigente en la región metropolitana. Con el objeto de evidenciar visualmente los cambios presentados, se analizó la relación porcentual obtenida luego de la aplicación de las fichas inicial y final.

Participantes

La investigación se llevó a cabo con un total de 22 estudiantes de 4° básico en un colegio particular de Providencia, Chile, compuesto por 13 niños y 9 niñas, con edades entre 8 y 9 años.

Diseño de la investigación

La investigación adoptado como enfoque el paradigma sociocrítico al centrarse en la reflexión en torno a la práctica y la experiencia de la autora en el ámbito escolar. López y Loria dicen que este paradigma busca generar transformaciones en grupos sociales específicos mediante la reflexión y la acción con el objetivo de involucrar a estos grupos en la solución de sus problemas, fomentando así la colaboración para lograr un bien común (cit. en Loza et al. 33).

El método de investigación en educación es cualitativo. Waldemar plantea que esta forma de investigación se caracteriza por ser flexible, sistemática y crítica en el estudio de los patrones de comportamiento de los agentes educativos. Examina cómo se transmiten conocimientos y aprendizajes en entornos naturales, así como las diversas formas de enseñanza-aprendizaje y la vida académica dentro de la estructura social a la que pertenecen. El maestro investigador cualitativo se presenta como un actor social que participa activamente e interactúa con los sujetos de estudio, buscando comprender, interpretar, criticar y mejorar continuamente el sistema educativo a través del análisis de las huellas pedagógicas. “No es lo mismo interactuar con personas que con objetos” (Waldemar 3).

La metodología corresponde a una investigación-acción práctica, dado que con esta indagación se pretende mejorar la experiencia educativa frente al aprendizaje de las manifestaciones culturales a través de actividades mayormente participativas y reflexivas. Para Latorre este tipo de investigación “se considera como un instrumento que genera cambio social y

conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan” (23).

Para resguardar los principios éticos de la investigación, al ser el objeto de estudio menores de edad, se solicitó a las madres, padres y tutores la autorización explícita para que participaran. Los nombres de las y los estudiantes no son públicos y los registros fotográficos o audiovisuales de las actividades solo se utilizaron para uso interno de la investigación y no fueron ni serán publicados sin el consentimiento de los menores, madres, padres y tutores.

Atendiendo a criterios de calidad científica, específicamente al de credibilidad, Erazo se refiere a la importancia de establecer la confianza en la verdad de los descubrimientos. La respuesta a este desafío implica contrastar las creencias e interpretaciones del investigador con las creencias e interpretaciones de otras fuentes. La misma autora habla, también, de la aplicabilidad de la intervención, con lo cual se refiere a la posibilidad de transferir los resultados a otros contextos similares. Esto se logra mediante una descripción detallada de las condiciones en que estos se generaron (128) y a la neutralidad abordada “mediante la conformabilidad de los datos producidos, recurriendo a la triangulación, la reflexión epistemológica y la verificación” (129).

Finalmente, las conclusiones de la investigación se realizaron reconociendo la necesidad de explicitar los procedimientos en el análisis de los datos cualitativos con la intención de fomentar la sistematización de la recolección, la codificación y los análisis de los datos cualitativos para la generación de teoría. Esto se hace cuestionando la aplicabilidad de los criterios y estándares de rigor científico cuantitativos como medidas adecuadas para evaluar la credibilidad de la teoría derivada de la investigación flexible (Erazo 131).

Resultados

Los resultados de la intervención didáctica presentada en este documento buscan mostrar los efectos en la apreciación de la cultura tradicional chilena en escolares de 4º año de educación básica. A través de un enfoque participativo y práctico distribuido en nueve sesiones, la intervención explora manifestaciones como la creación de versos, la poesía, el canto popular y el uso de instrumentos tradicionales, como el guitarrón, la guitarra traspuesta y el rabel. La intención no solo es impartir conocimientos, sino fomentar la expresión a través de la creación de versos, cuartetos y décimas.

El relato detallado de estas sesiones proporciona una visión completa de cómo la intervención evoluciona desde la presentación inicial de la unidad hasta la culminación con una presentación para los apoderados. En primer lugar, se describen las actividades de las nueve sesiones, seis clases planificadas y tres emergentes. Además, se incorporan ideas clave extraídas del diario de campo que permiten apreciar aspectos de la implementación. En segundo lugar, se exponen experiencias y comentarios vivenciados en el encuentro con cantoras guitarroneras de Pirque, resaltando cómo las y los estudiantes no solo fueron testigos de esta manifestación cultural, sino que, al haber explorado con anterioridad la creación de rimas y cuartetos, lograron una mayor comprensión de la riqueza cultural presentada por las cantoras. En tercer lugar, se analizan los cambios en el dominio de conceptos e ideas a partir de la comparación de las fichas aplicadas al inicio y al final de la intervención, lo que evidenció cómo la práctica de la creación poética contribuyó a fortalecer la comprensión de los estudiantes sobre la muestra cultural.

Figura 1. Resumen de la secuencia didáctica para el desarrollo de manifestaciones tradicionales



Araneda, R. (1998).

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
Diagnóstico de conceptos, elementos, imágenes y audio de manifestaciones tradicionales.	Vocabulario. Cantores populares. El toquío y la entonación. Guitarra traspuesta, guitarrón y rabel.	El canto popular y la rima.	La entonación. “Rosa, romero y el alelí”. La creación de rimas.	La entonación, la afinación y el canto.	Práctica.	Guitarroneras de Pirque.
Identificar Conocer	Escuchar Cantar	Analizar Leer	Crear	Ejecutar	Revisar y Ajustar	Experiencia

Fuente: Elaboración propia. Ilustración: Meneses.

Descripción de las sesiones de la intervención didáctica

Clase 1

Inicio. Presentación de la unidad, los objetivos y la descripción general de las actividades a realizar en las nueve sesiones. Luego se realiza una experiencia de indagación mediante la ficha de trabajo N° 1 que cada estudiante recibe, con el fin de recoger preconceptos y conocimientos previos para establecer definiciones de conceptos clave, identificar elementos y actividades propias de la cultura chilena y reconocer imágenes y audios de música tradicional.

Desarrollo. Para adentrarse en las manifestaciones tradicionales chilenas vigentes en la Región Metropolitana, los estudiantes leen y trabajan en grupos con cartillas informativas acerca de la trilla, la cruz de mayo, Cuasimodo y los cantores populares, a partir de las cuales desarrollan un vocabulario en el cuaderno basado en los conceptos mencionados en la ficha N°1. Tras esto, se organizan en grupos y escogen una de las manifestaciones vistas en las cartillas para presentarlas

frente al curso. Durante el trabajo, cada grupo logró comentar con propiedad parte de la información que contenían las cartillas, sin embargo, esto no dio tiempo suficiente para trabajar el vocabulario planificado para ese día, por lo que se decidió ir completando en futuras clases. Finalmente, los estudiantes elaboraron entrevistas sobre este tema de no más de tres preguntas para aplicar en casa a sus familiares.

Cierre. Se realiza una síntesis del trabajo de las cartillas destacando la participación de los estudiantes y su capacidad para seleccionar y presentar una manifestación cultural específica. Se enfatiza la relevancia de este aprendizaje para la comprensión y el aprecio de la riqueza cultural chilena. Se asigna a los estudiantes la tarea de aplicar las entrevistas elaboradas en casa para fomentar la conexión entre la educación formal y las experiencias familiares, y consolidar el aprendizaje en un contexto más amplio.

Clase 2

Inicio. El estudiantado recuerda la actividad grupal acerca de las manifestaciones tradicionales trabajadas en la clase anterior y realiza nuevamente una breve discusión acerca de lo que entienden y aprendieron sobre estas para, luego, de manera voluntaria, compartir las respuestas de las entrevistas realizadas en casa y comentarlas.

Desarrollo. Se realiza la introducción con la ficha de vocabulario, y se anima a que las y los estudiantes la completen a medida que vayan comprendiendo los conceptos durante las clases. En relación con la ficha de vocabulario, se observa que los estudiantes muestran preocupación por copiar las respuestas correctas. Frente a esto, se considera más productivo que la completen usando sus propias palabras para asegurar su comprensión (Figura 2).

Figura 2. Ficha de vocabulario que van completando con sus propias palabras

VOCABULARIO

Asignatura: Música
 Nivel: 4º Básico
 Unidad: Cultura Tradicional
 Nombre: _____
 Curso: _____ Fecha: _____

Tradición	para mi tradición es celso que se hizo más y lo supera haciendo rap en Chile
Folclore	baile Tradicional
Identidad	conjunto de rasgos propios de una persona o comunidad que lo caracterizan y lo hacen ser distinto a los demás
Guitarrón	Guitarra de 12 cuerdas en 5 órdenes y cuatro diapas
Cantar popular	
Décimas	
Cultura	

Fuente: Tomado de una de las clases analizadas.

Posteriormente, observan el primer extracto de videos seleccionados de Youtube de algunos cantores populares de la Región Metropolitana, como Francisco Astorga, Santos Rubio, Osvaldo Ulloa, Constanza Ceballos y Myriam Arancibia, quien ha sido invitada a realizar un taller de poesía popular en la clase 7. En general, los estudiantes muestran bastante interés y escuchan atentamente. Luego, se les presentan algunos conceptos, como “el toquío” y “la entonación”, para introducir la melodía tradicional en guitarrón de “Rosa, romero y el alelí” que servirá como base durante esta intervención.

Después de la introducción, los estudiantes escuchan y observan la interpretación de instrumentos tradicionales utilizados en el canto popular, tales como la guitarra, el guitarrón y el rabel. Posteriormente, se presenta en vivo el rabel, el cual es destacado como uno de los instrumentos tradicionales chilenos. Durante esta actuación en directo, la participación de toda la clase al cantar la entonación de la canción mencionada genera alegría y aplausos.

La clase continúa con la lectura y la audición de diversas formas poéticas, incluyendo rimas, cuartetas y décimas de la ficha N° 2. Se exploran las cuartetas octosílabas de la poesía “La brujiña dorada” (Paz 6) y las décimas de “Versos a pájaros y árboles” (Castro 112). A continuación, los estudiantes escuchan la melodía del canto popular “Rosa, romero y el alelí” interpretada y cantada por la profesora. Posteriormente, se involucran en un trabajo rítmico de la melodía utilizando el cuerpo. Para finalizar, entonan algunas de las cuartetas del poema leído recientemente en clase.

LAURA RIVARA MORA Y VICTORIA GARAY ALEMANY CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4º BÁSICO: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

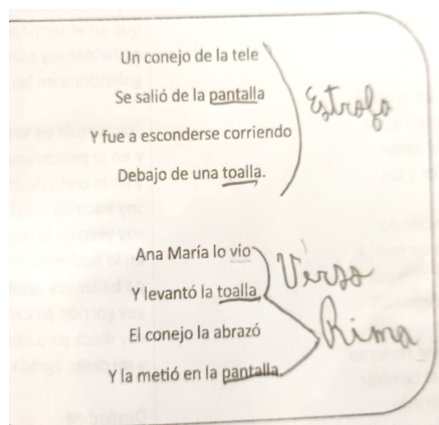
Cierre. Se coteja y revisa el trabajo en torno a la relación del ritmo con las palabras de la poesía y la entonación “Rosa y romero”.

Clase 3

Inicio. La clase se inicia recordando la reflexión realizada la sesión anterior acerca de la estrecha relación existente entre la poesía y la música. Luego, se motiva a los estudiantes mostrándoles un par de palitos de comida china, que serán utilizados como instrumentos de percusión en las actividades planificadas para la jornada.

Desarrollo. En esta clase el trabajo se centra en la poesía popular a través de la exploración de las diferencias entre la décima y la cuarteta y el reconocimiento de sus estructuras, estrofas, versos y rimas. Posteriormente, se analizan las estrofas de la poesía “Anita y el conejo” (Paz 13), cuyos versos tienen una métrica de octosílabos, utilizando la información proporcionada en la ficha N° 3. Se incorpora el concepto de sinalefa, se muestran ejemplos y se identifican en la poesía.

Figura 3. Ficha N° 3 de exploración de una cuarteta



Fuente: Tomado de una de las clases analizadas.

Se muestra a los estudiantes la secuencia rítmica de la entonación “Rosa, romero” acompañados con dos planos sonoros basados en la metodología Orff para trabajar el ritmo con el cuerpo y la percusión de los palitos de comida china.

Figura 4. Ejemplo de la escritura rítmica de la entonación de “Rosa, romero y el alelí” con acompañamiento de planos sonoros

The image displays four systems of musical notation for rhythmic accompaniment. Each system consists of three staves: 'Palmas' (Claps), 'Rodillos' (Knee claps), and 'Pies' (Foot claps). The first three systems are in 3/4 time, and the fourth system starts in 3/4 but changes to 2/4 and then 3/4. The notation uses vertical lines with flags to represent rhythmic patterns.

Nota: La figura muestra tres planos sonoros basados en los ejemplos de la metodología Orff.
Fuente: Pascual.

Se divide al curso en filas para que cada estudiante vaya realizando los diferentes ritmos. Los niños y niñas se desplazan llevando un pulso constante mientras realizan la actividad, aplicando la metodología corporeizada. Luego realizan la lectura rítmica de la línea principal con las palmas, seguido de la lectura rítmica de la segunda línea percutiendo en las rodillas y luego la lectura rítmica de la segunda línea percutiendo con los pies. Finalmente marcan el ritmo de la línea principal con algún instrumento de percusión no convencional, en este caso palitos chinos, y le agregan la lectura de la poesía octosílaba trabajada en clases.

Después de haber completado con éxito el trabajo rítmico asociado a la lectura rítmica de la poesía, los estudiantes se agrupan en parejas para iniciar la creación de un verso octosílabo. En esta fase, utilizan los palitos chinos como herramienta para marcar el ritmo de su creación. Después presentan la actividad al conjunto del curso, compartiendo así los resultados de su colaboración y expresión creativa. Finalmente, cantan una cuarteta de la poesía trabajada en clases con la entonación de “Rosa, romero y el alelí” marcando el ritmo con los palitos chinos.

Cierre. Los estudiantes muestran el verso que han creado marcando el ritmo con los palitos chinos, leyendo o cantando la entonación. En general logran llevar el ritmo, pero se observa dificultad en que los versos sean octosílabos. A partir de esto se comparten impresiones del trabajo individual.

Clase 4

Inicio. La clase parte con la pregunta sobre cuáles son las principales dificultades que han surgido en el trabajo. Algunos estudiantes comentan que les cuesta separar las sílabas de algunas palabras. Frente a esto se les dan las siguientes indicaciones de trabajo:

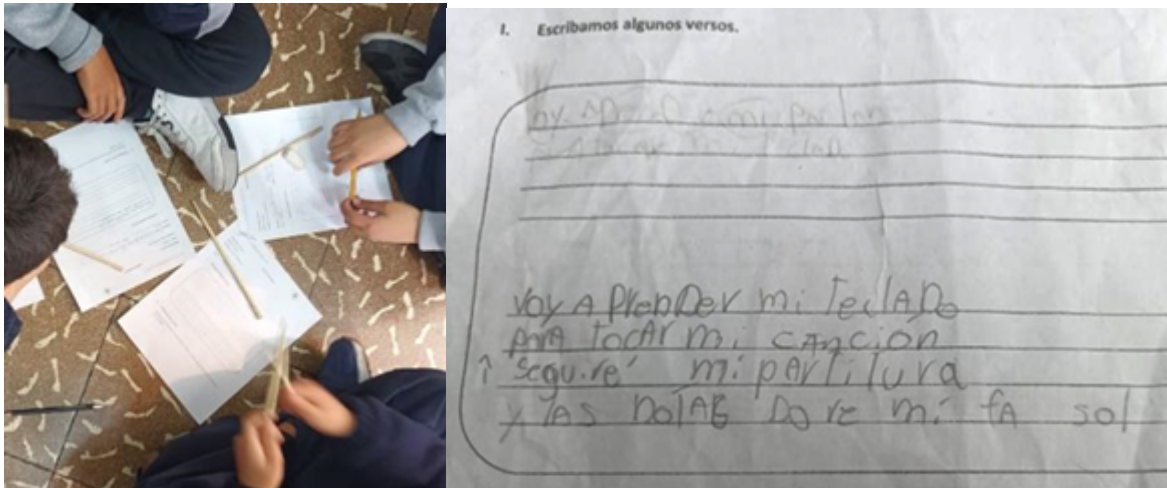
- Reunirse con su pareja de trabajo y escribir el verso creado separando las sílabas métricas de las palabras e identificar si existen sinalefas.
- Practicar la lectura rítmica y ver si coincide.
- De forma voluntaria, compartir la revisión del verso copiándolo en la pizarra y analizar, junto al curso, si cumple con la cantidad de sílabas y adaptarlo.
- Analizar y discutir los resultados.

Desarrollo. Los estudiantes realizan la actividad propuesta en la ficha N° 4, que implica leer y cantar algunos versos a lo divino y a lo humano. Los versos a lo divino, “Bendita sea tu pureza” y “Con Dios padre yo me acuesto”, representan una décima y una cuarteta tradicional. Los versos a lo humano son creados por el poeta Arnoldo Madariaga López y pertenecen al contrapunto llamado “El perro y el gato” (MINCAP 29) Esta experiencia resultó muy entretenida y motivadora para los estudiantes, quienes expresaron su interés en repetir la actividad con estos versos.

Posterior a esto se reúnen en grupos de 3 a 4 estudiantes y escogen un verso para desarrollar una cuarteta. Escriben en su cuaderno 3 palabras que rimen con la última sílaba de la palabra final del verso escogido. Crean el segundo verso siguiendo una idea coherente con el tema. Crean un tercer verso en que la última palabra debe rimar con la última palabra del primer verso, además de utilizar palabras copiadas en el cuaderno. Crean un cuarto verso con final libre o que rime con el segundo verso.

Se revisan las creaciones grupo por grupo para verificar la coherencia con el tema de la cuarteta, la métrica, las rimas y la estructura. Se observa cierta resistencia a corregir las creaciones por cambios propuestos por la profesora, ya que un par de estudiantes expresan que “me gusta más como lo escribí yo”. Se procura intervenir menos en sus creaciones y que logren cantar correctamente.

Figura 5. Trabajo grupal en clases y parte de la ficha de trabajo con la creación de una cuarteta



Fuente: Tomada de una de las clases analizadas.

Cierre. Los estudiantes reflexionan acerca de las dificultades de la creación de las cuartetas. Frente a esto, un niño comenta: “Lo más difícil era que el verso que sigue sea del mismo tema que el primero”, y se enfatiza en el valor que tiene la creación. Se comenta sobre la visita al colegio de las guitarroneras de Pirque la siguiente semana.

Clase 5

Inicio. Lamentablemente, la visita programada de las guitarroneras se suspendió debido a fuertes lluvias en Santiago. Se explica la situación y se organiza la actividad para la clase.

Desarrollo. En esta clase, se integra al trabajo previo el solfeo de la entonación “Rosa, romero” y se lleva a cabo la práctica de tocar en el metalófono. Aunque esta actividad no estaba inicialmente contemplada en la planificación de la secuencia didáctica, se revela como un valioso aporte para mejorar la afinación del canto. Posteriormente, se mantiene la continuidad con la creación grupal de las cuartetas, ofreciendo con ello a los estudiantes un espacio para la expresión creativa colaborativa en el que pueden aplicar los conceptos aprendidos.

Cierre. Se revisa el trabajo de cada grupo en relación con el grado de avance, las dificultades que se presentaron, las ideas desarrolladas y la escritura. Cada grupo dialoga con la profesora y el resto de sus compañeros(as) de grupo en torno a estos temas.

Clase 6

Inicio. Conversamos acerca de una invitación recibida por parte del colegio para presentar nuestro trabajo musical en el acto de fiestas patrias. Dado que la creación de cuartetas no estaba lista, acordamos mostrar la entonación tocada en metalófono cantando la cuarteta tradicional “Con Dios padre yo me acuesto”, además de interpretar una estrofa del contrapunto “El perro y el gato” de Arnoldo Madariaga.

LAURA RIVARA MORA Y VICTORIA GARAY ALEMANY
CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4º BÁSICO:
INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

Desarrollo. La clase se enfocó en la preparación de la presentación para el acto de fiestas patrias. Se revisó el trabajo individual, se realizaron prácticas de canto y metalófono, y se llevó a cabo un ensayo en el lugar donde se realizará la presentación acompañados por la profesora en guitarra traspuesta. Durante este proceso, las y los estudiantes demostraron un entusiasmo notable, mostrándose muy emocionados por compartir su trabajo en el evento.

Cierre. Comentan muy emocionados la visita de las guitarroneras que se realizará en la siguiente sesión de clase. Se les indica que deberán llevar un lápiz para poder contestar al final una ficha de recogida de información.

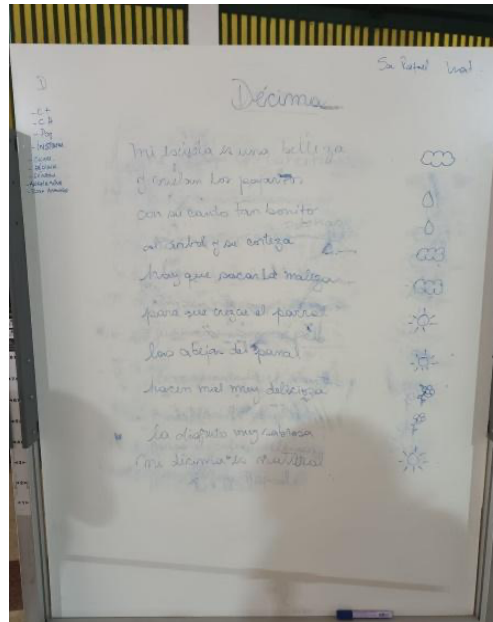
Clase 7

Encuentro con cantoras y guitarroneras de Pirque. A pesar de que nuevamente llovió en Santiago, de todas formas se realizó la actividad. Sin embargo, las guitarroneras llegaron en diferentes horarios debido a algunas dificultades de traslado. La actividad se llevó a cabo en un salón dispuesto para esto, donde se ordenaron las sillas en círculo y se pusieron algunos micrófonos junto a una pizarra y un plumón.

Myriam Arancibia, poeta y guitarronera, comenzó su trabajo de manera especial al pedir a los estudiantes que se vendaran los ojos. Mientras caminaba alrededor de ellos, tocó su guitarrón hasta llegar a su silla donde cantó una décima de saludo indicando al final que podían abrir los ojos. Poco después, llegó Pepita Muñoz, cantora y poeta popular, y se sentó junto a Myriam para cantar algunas décimas tradicionales. Durante la interpretación de “Manuel Rodríguez patriota”, uno de los estudiantes expresó su felicidad saltando en su lugar y haciendo señas a sus compañeros debido al tema de la décima. Cuando se le preguntó por qué reaccionaba así, explicó que le gustaba ese tema en particular.

Luego, las cantoras llevaron a cabo la técnica de “el banquillo”, instando a los estudiantes a hacerles preguntas sobre cualquier tema. Sorprendentemente, transformaron las preguntas y respuestas en décimas, involucrando activamente a los estudiantes en el proceso creativo, quienes se mostraron muy interesados en participar. Después de esta dinámica, colaboraron en la creación conjunta de una décima utilizando un dibujo que indicaba el final de cada verso que debían repetir. Esta experiencia única y participativa permitió a los estudiantes sumergirse completamente en la tradición del canto a lo poeta.

Figura 6. Décima creada durante la actividad con las poetas



Fuente: Sacada del análisis de la actividad

Transcripción:

Mi escuela es una belleza
y vuelan los pajaritos
con su canto tan bonito
al árbol y su corteza
hay que sacar la maleza
para que crezca el parral
las abejas del panal
hacen miel muy deliciosa
la disfruto muy sabrosa
mi décima es natural.

Ficha de experiencia

De la recogida de datos proporcionados a partir de la pregunta “¿Cómo te pareció la actividad con las guitarroneras?”, podemos observar opiniones positivas, como los conceptos “bien”, “muy entretenida”, “me pareció muy buena”, “divertida”, “súper bien”, “educativa”, “muy buena”, “bacán y divertido”, “me gustó porque crean los versos en el momento” y “entretenida”. Sin embargo, pero en menor medida, hubo opiniones negativas como “para mí fue aburrido” y “no me gustó”, pero la mayoría de las respuestas fueron positivas, lo que indica que la actividad con las guitarroneras fue, en gran medida, bien recibida. Las respuestas positivas sugieren que la actividad

fue entretenida, educativa y divertida para la mayoría de los participantes, por lo que esta muestra haber tenido un impacto positivo en los estudiantes.

En relación con la pregunta “¿Qué es lo que aprendiste de esta actividad?”, algunos participantes mencionan que aprendieron más sobre el instrumento musical “guitarrón” o sobre “qué era un cantor popular”, “las décimas”, “cómo era el guitarrón”, “sobre la cultura popular chilena”, “la música y el canto a lo poeta” y “que es divertido crear rimas” y “hacer cuartetos”, “que el guitarrón se toca igual a la guitarra”, “que uno con las canciones se puede expresar libremente”, “a ser más creativo”, “cuartetos, décimas y el guitarrón”. Solo dos respuestas indicaron que no asistieron a la actividad y, por lo tanto, no aprendieron nada. En general, las respuestas reflejan una variedad de conocimientos adquiridos, con un enfoque en aspectos musicales, poéticos y culturales relacionados con el encuentro. La mayoría de las afirmaciones son positivas o muestran un interés en el aprendizaje.

En cuanto a la pregunta “¿Cuál es el verso que más te llamó la atención?”, 4 estudiantes apuntan a que les gustaron todos los versos y 5 mencionaron “mi décima es natural”, que corresponde al último verso de la décima que crearon en la actividad con las guitarroneras. Finalmente, como respuesta a la pregunta “¿Cómo se aprende a tocar el guitarrón?”, 3 estudiantes indicaron que se aprende “por un cultor”, además de otros comentarios similares, como “con alguien que enseñe”, “con alguien cercano” y “oralmente con alguien familiar”. También comentan como vivencia personal que “lo enseñó al final la señorita Miriam” y “no sé, pero una la enseñó su esposo”, haciendo referencia a contado por la guitarronera, cuyo esposo era Francisco Astorga.

Presentación a los apoderados

Como fase final de la secuencia didáctica, se organizó una presentación del curso para que los apoderados conocieran el trabajo creativo de sus hijos e hijas. Se seleccionó a algunos estudiantes dentro del grupo para que leyeran conceptos clave trabajados en las clases, tales como “canto a lo poeta”, “canto a lo divino y lo humano”, “entonaciones”, “guitarra traspuesta” y “rabel”. Dos estudiantes asumieron el papel de maestros de ceremonia y presentaron a los compañeros que cantaron sus creaciones. Los estudiantes fueron acompañados por dos profesores de música del colegio, uno en guitarra traspuesta y otro en rabel.

Aunque la asistencia no fue óptima debido a que la actividad se llevó a cabo durante el horario de clases y algunos apoderados expresaron no poder asistir por compromisos laborales, la recepción fue muy positiva. Algunos comentarios de los asistentes incluyeron expresiones como “hermosa la actividad profesora, muchas gracias” y “ojalá hubiera aprendido así la música en el colegio”. Estos comentarios reflejan la apreciación y la valoración de la experiencia por parte de los apoderados, lo que da cuenta de la efectividad de la secuencia didáctica en la enseñanza de la música.

Análisis de datos de la ficha de inicio y la ficha final

Las fichas de inicio y final tienen como objetivo principal desarrollar una experiencia de indagación de preconcepciones, conocimientos previos y adquiridos acerca de las manifestaciones tradicionales. Se divide en secciones específicas que van dando cuenta de la percepción de distintos aspectos de la cultura tradicional en los estudiantes antes y después de su implementación.

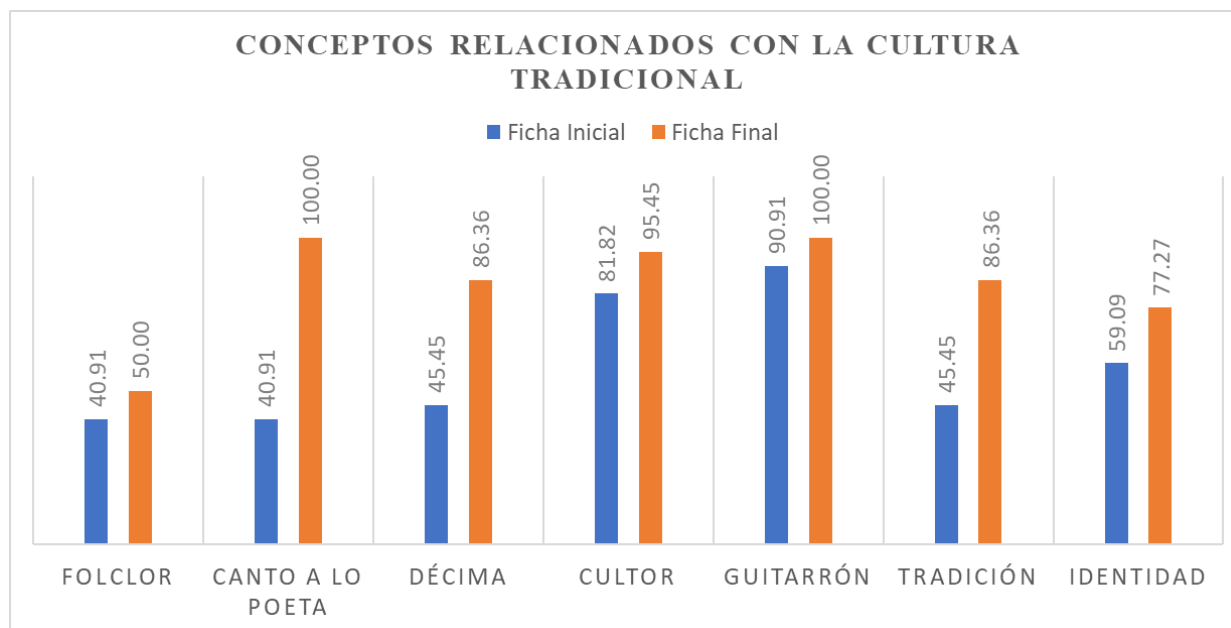
Conceptos

La identificación con los conceptos presentados tanto en la ficha inicial como la final mostró que existen dificultades para reconocer y definir palabras clave relacionadas con la cultura tradicional, como “folclor” y “canto a lo poeta” (ver Tabla 1). Respecto a la primera palabra, es posible explicar estos resultados por su nivel más alto de abstracción, lo que coincide con lo planteado por Rodríguez (208), quien señala que es un objeto de reflexión considerado como parte de la antropología, una forma de cultura parcial, ya que no abarca todos los aspectos de la vida humana. De igual manera, el concepto de “canto a lo poeta” ha sido menos explorado en el ámbito de la ciencia y aún no ha recibido una atención exhaustiva por parte de los estudios antropológicos. Esto se evidencia en lo expresado desde el MINCAP, que reconoce la ausencia de información actualizada sobre el campo del folclor nacional (8). Sin embargo, el concepto de “décima” obtuvo un considerable incremento, probablemente porque esta forma poética fue trabajada de manera empírica en el encuentro con las cantoras.

En relación con los conceptos “cultor” y “guitarrón”, cuyos resultados fueron los más acertados en la recogida de datos inicial, podemos suponer que la raíz de la palabra fue útil en la identificación, lo que sugiere que los estudiantes pueden haber utilizado el conocimiento de palabras relacionadas para deducir sus significados. En la recogida de datos final, el dominio fue sobresaliente, ya que “cultor” obtuvo 95 % y “guitarrón” 100 %. Esto sugiere que la interacción con una poeta, cantora e intérprete de guitarrón chileno fue particularmente efectiva para ayudar a los estudiantes a comprender mejor estos conceptos relacionados con la cultura tradicional. Ello permitió una identificación más fuerte y una comprensión más clara. Además, es importante destacar que el canto popular y el guitarrón no solo son elementos del pasado, sino también manifestaciones vigentes en la actualidad, como lo menciona el MINCAP (31).

En cuanto a los conceptos de “tradición e identidad”, observamos que tuvieron un incremento en su comprensión en relación con la primera recogida. Estos conceptos están estrechamente relacionados por su vinculación a la transmisión y la preservación de elementos culturales a lo largo del tiempo, según los datos aportados por la página web Memoria Chilena de la Biblioteca Nacional.

Tabla 1. Porcentaje de respuestas de conceptos relacionados con la cultura tradicional por parte de los estudiantes en la ficha inicial y la ficha final.



Fuente: Elaboración propia.

Elementos

En relación con los elementos y actividades propias de la cultura tradicional chilena, el análisis de los datos revela cambios notables en la percepción de la cultura entre los estudiantes antes y después de la intervención didáctica. Inicialmente, la cueca, la guitarra, los moais y las empanadas eran los elementos más reconocidos, pero tras la intervención, la empanada y el guitarrón emergieron como los más destacados, mientras que la cueca mantuvo su posición.

Este cambio podría atribuirse a la celebración de actividades relacionadas con las fiestas patrias y a la relevancia asignada al guitarrón durante la intervención. Además, se observó un aumento significativo en la importancia de las empanadas y el guitarrón, con respuestas pasando de 2 a 8 en ambos casos. En cuanto a las actividades culturales, el baile de la cueca fue la más mencionada en ambas fichas, con un aumento en las respuestas sobre el “asado del dieciocho” después de la intervención. La persistencia de respuestas en blanco y la aparición de respuestas de “no lo sé” en la ficha final sugieren áreas de oportunidad para fortalecer el conocimiento cultural de los estudiantes, incluso después de la intervención didáctica.

Imágenes

En cuanto al análisis de los datos que buscaban que las y los estudiantes identificaran algunas imágenes con el tema central, las respuestas revelan tendencias notables a lo largo de las fichas inicial y final. En cuanto a la imagen de los “bailarines de cueca”, se mantuvo un nivel constante

de identificación, aunque dos estudiantes, en la ficha final, la describieron como “baile tradicional”, lo que podría dar cuenta de la adquisición de conceptos propios de la cultura que fueron trabajados durante la intervención didáctica. Del mismo modo, en el caso de los “instrumentos musicales chilenos”, las respuestas iniciales eran diversas, pero en la ficha final, se volvieron más específicas, destacando un aumento en la identificación correcta de instrumentos.

La “empanada de pino” fue consistentemente reconocida, aunque hubo una leve disminución en respuestas específicas en la ficha final. La “guirnalda dieciochera” experimentó una mejora en la identificación, pero persistieron algunas confusiones. Respecto a la “cantora de greda”, la ficha final reveló respuestas más concretas centradas en la representación visual. En el caso de los “cantores populares”, las respuestas finales fueron más específicas, destacando un aumento en la mención del “guitarrón”. Finalmente, la figura de “Violeta Parra” fue ampliamente reconocida en ambas fichas, aunque en la final mostró un ligero descenso en menciones directas, acompañado de un aumento en respuestas en blanco, lo que sugiere, posiblemente, un cambio en el interés o la participación de los estudiantes a lo largo del tiempo.

Audios

Con respecto al análisis de las respuestas frente a audios relacionados con la cultura tradicional, se revelan patrones significativos. Estos fueron escogidos con el fin de obtener una visión general del vínculo de los estudiantes con esta manifestación, ya que no todos fueron trabajados en la intervención didáctica.

En primer lugar, frente a “La mazamorra”, “Canto mapuche” y “Tonada de Chavelita Fuentes”, las respuestas iniciales fueron variadas, pero destaca la asociación con el folclore y la cueca. Sin embargo, en la ficha final, se observó un aumento en su reconocimiento, a pesar de no estar incluidas dentro del material de la intervención didáctica. Esto se podría deber a la fecha en que fueron realizadas las actividades, que coincidieron con la preparación y el “acto de fiestas patrias” de la comunidad educativa.

Por otra parte, el canto popular “El que nace pa’ cantor”, de Francisco Astorga, que formó parte del repertorio como material pedagógico, mostró un aumento en su reconocimiento en la ficha final, así como el de “Rosa, romero y el alelí”. Ello da cuenta de una respuesta positiva a la intervención didáctica, ya que fueron temas principales de la misma.

La “Tonada”, de Myriam Arancibia, y “Volver a los 17”, de Violeta Parra, también experimentaron un cambio, con una asociación más fuerte con la cueca en la ficha final. Sin embargo, se observa una falta de reconocimiento claro, con respuestas en blanco y “no sé”, lo que indica posiblemente una confusión aún entre estos elementos, lo cual es indicativo de un área donde podría ser necesario profundizar en futuras intervenciones educativas.

Discusión y conclusiones

El trabajo escolar se enfrenta a desafíos a la hora de seleccionar repertorios motivadores y significativos para los estudiantes. Sin embargo, la enseñanza de la tradición emerge como una herramienta valiosa para difundir el patrimonio y contribuir al desarrollo de la identidad cultural de los jóvenes. La cultura tradicional nos muestra la base desde donde se desarrolla la visión de un pueblo y su modo de ser en el mundo y es a través de sus manifestaciones que se expresa su forma de comprender el entorno y se configura su patrimonio.

LAURA RIVARA MORA Y VICTORIA GARAY ALEMANY CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4° BÁSICO: INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

En este contexto, el uso de métodos innovadores se presenta como crucial. Involucrar a las y los estudiantes en estos aprendizajes a través del juego, la motivación y la participación incide en el conocimiento y la apreciación tanto de su propia cultura y tradiciones como de las de otras culturas y subculturas que conviven en su entorno.

Las respuestas positivas y los aprendizajes destacados indican que la intervención didáctica contribuyó positivamente al objetivo de fomentar la apreciación por la cultura tradicional entre los estudiantes de 4° básico. Esto se evidenció en que los escolares mostraron mejoras significativas en el reconocimiento de conceptos clave relacionados con la cultura tradicional chilena, tales como “décima”, “guitarrón”, “tradición” e “identidad”. Además, se evidenció una alta disposición en las experiencias prácticas, como la interacción con una poeta, cantora e intérprete de guitarrón, lo que fortaleció la conexión de los estudiantes con los elementos culturales.

La creación de versos, la interacción con cantoras populares y la exploración de elementos culturales chilenos fueron aspectos positivos que contribuyeron de manera significativa al aprendizaje. Estos enfoques prácticos fomentaron la participación activa de los estudiantes y facilitaron una comprensión más profunda de su cultura. No obstante, a pesar de estos logros, se identificaron áreas de oportunidad, como la necesidad de fortalecer el conocimiento cultural y la implementación de enfoques pedagógicos específicos.

Finalmente, la inclusión de expresiones culturales tradicionales en el plan de estudios de una escuela puede tener un impacto significativo en la transmisión de saberes y en la preservación de la cultura. Esto se logra a través de la asimilación de habilidades y conocimientos únicos de una cultura en particular. Para ello, el punto de partida debe ser la educación, la cual se vería favorecida con la interacción entre la escuela y las diferentes instituciones encargadas de transmitir el patrimonio cultural. Para garantizar que estas actividades sean efectivas, es fundamental evaluar su impacto y asegurarse de que los estudiantes comprendan y representen adecuadamente la cultura que se está enseñando.

Referencias

- AGENPOCH. *Renacer del guitarrón chileno*. Fondart, 1996. Impreso.
- Astorga, Francisco. “El canto a lo poeta”. *Revista Musical Chilena*, 54.194 (2000): 56-54. <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/12584/12889>
- Chile para Niños. “Identidad”. *Mi diccionario*. Biblioteca Nacional de Chile. <https://www.chileparaninos.gob.cl/639/w3-article-321041.html>
- Chile para Niños. “Tradición”. *Mi diccionario*. Biblioteca Nacional de Chile. <https://www.chileparaninos.gob.cl/639/w3-article-320981.html>
- Erazo, María Soledad. “Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa”. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 22.42 (2011): 107-136. Web. 9 dic. 2023.
- Latorre, Antonio. *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. 3ª ed. Barcelona: Graó, 2005. Impreso
- Loza, Renzi, Mamani, José Luis, Mariaca, Jheand y Yanqui, Fabiola. “Paradigma sociocrítico en investigación. *Psique Mag, Revista Científica Digital de Psicología*, 9.2 (2020). Web. 9 dic. 2023.
- Martí, Josep. *La tradición evocada: Folklore y folklorismo*. Santander: Universidad de Cantabria, 1999. Impreso.
- Meneses, Daniel. “Ayes i lamentos del criminal Yuta al verse prisionero en un tétrico calabozo i sin esperanza de salir en libertad”. *Memoria Chilena*, Biblioteca Nacional de Chile. Web. 2 ene. 2024. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-68560.html>
- MINCAP. “Conceptualización del campo del folclor en Chile y propuestas para su financiamiento en FONDART: Informe final”. Gobierno de Chile, 2016. Impreso.
- MINCAP. *Cuaderno pedagógico de patrimonio cultural inmaterial: El canto a lo poeta*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile, 2019. Impreso.
- MINEDUC. “Bases curriculares: Primero a sexto básico. Gobierno de Chile”. Gobierno de Chile, 2018. Web. 15 dic. 2023.
- MINEDUC. “Estándares pedagógicos y disciplinarios para carreras de pedagogía en música”. Gobierno de Chile, 2022. Web. 8 dic. 2023. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/Categoria-p/pedagogias/>.
- Pascual, Pilar. *Didáctica de la música*. 2ª ed. Pearson, 2010. Impreso.
- Paz, Marcela. *El soldadito rojo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1981. Impreso.
- Real Academia Española. “Cultor, ra”. *Diccionario de la Lengua Española*. Web. <https://dle.rae.es/-cultor#BeqQ6SF>.
- Rodríguez, Salvador. “Reflexiones sobre el concepto y evolución del folclore”. *Antropología Experimental*, 21 (2021). Web. dic. 2023.
- Sepúlveda Llanos, Fidel. *Patrimonio, identidad, tradición y creatividad*. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, 2010. Impreso.
- Soublette, Gastón. “Semblanza del sabio popular anónimo”. *Aisthesis*, 60 (2016): 235-250. Web. 24 feb. 2024.
- UNESCO. “Actas de la Conferencia General, 25a reunión. V. 1: Resoluciones”. París, 17 oct.-16 nov. 1989. Web. 8 dic. 2018. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000084696_spa.locale=es

LAURA RIVARA MORA Y VICTORIA GARAY ALEMANY
CULTURA TRADICIONAL CHILENA EN ESTUDIANTES DE 4º BÁSICO:
INTERVENCIÓN DIDÁCTICA EN MÚSICA Y POESÍA

Valverde, Hita y Godall, Pere. “Música tradicional en el aula: Aportaciones para un aprendizaje significativo en la escuela”. *Electronic Journal of Music in Education*, 41 (2018).

Waldemar, José. “La investigación cualitativa en educación”. *Horizonte de la Ciencia*, 9.17 (2019): 1-8. Web. 9 dic. 2023.

Recibido: 1 de abril, 2024
Aceptado: 27 de mayo, 2024



Re-construyendo las ruinas modernas a través de la mirada fotográfica: La Casa Bailly de O Graxal

Re-constructing modern ruins through a photographic gaze: The Bailly House in O Graxal

Pedro Palleiro-Sánchez¹

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

 <https://orcid.org/0000-0002-3490-1961>

Resumen. La tecnología digital ha abierto nuevos caminos para la creación de imágenes. Si bien la popularización de la imagen no llegó hasta el siglo XIX con la invención de la fotografía, la imagen es una pieza fundamental en la cultura contemporánea. En este marco, los modelos de un imaginario social determinan la forma de la imagen a través de la tecnología imperante y le asignan determinadas funciones, como la representativa. Por consiguiente, el artículo se propone una reflexión crítica sobre la capacidad de la fotografía para expandir las fronteras de la representación arquitectónica y contribuir al debate sobre la conservación de la identidad de un lugar en la era de la transformación digital. La Casa Bailly, testimonio de la evolución urbana y social de A Coruña (Galicia, España) y su comarca en el siglo XX, se revela como un escenario idóneo para comunicar la dialéctica entre permanencia y transitoriedad y memoria colectiva e individual. En este contexto, la imagen fotográfica no es considerada únicamente un registro de la realidad, sino una transformación de lo real a través de su presentación y representación. La metodología aplicada en la investigación, que combina la captura fotográfica con la manipulación digital, permite proyectar visualmente las capas de significado acumuladas a lo largo del tiempo. En consecuencia, la tecnología digital se presenta como un medio propicio para la creación y la construcción de nuevas narrativas visuales en torno a la arquitectura, la identidad y la memoria local.

Palabras clave. Tecnología digital, Fotografía, Arquitectura, Ruinas modernas, Memoria.

Abstract. Digital technology has opened new avenues for image creation. Although the popularization of the image did not come until the 19th century with the invention of photography, the image is a fundamental piece in contemporary culture. In this framework, the models of a social imaginary determine the form of the image through the prevailing technology and assign it certain functions, such as representation. Therefore, a critical reflection is proposed on the capacity of photography to expand the frontiers of architectural representation and contribute to the debate on the conservation of place identity in the era of digital transformation. The Bailly House, testimony of the urban and social evolution of A Coruña (Galicia, Spain) and its region in the 20th century, is revealed as an ideal setting to communicate the dialectic between permanence and transience and collective and individual memory. In this context, the photographic image is not considered only a record of reality, but rather a transformation of reality through its presentation and representation. The methodology applied in the research, which combines photographic capture

¹ Doctor en Bellas Artes y Máster en Investigación en Arte y Creación por la Universidad Complutense de Madrid.
Pedro.palleiro@gmail.com

with digital manipulation, allows the layers of meaning accumulated over time to be visually projected. Consequently, digital technology is presented as a favorable medium for the creation and construction of new visual narratives around architecture, identity, and local memory.

Keywords. Digital technology, Photography, Architecture, Modern ruins, Memory.

Introducción

La fotografía ha sido tomada históricamente como mecanismo de registro de la realidad. De ahí la importancia que adquiere en la etnografía, disciplina que encuentra en ella una herramienta para acercarse al estudio del ser humano en el marco de la sociedad y la cultura a las que pertenece (García et al. 9). Pero también puede considerarse como objeto específico de estudio dentro del área de la comunicación humana (Nolasco 40). Si bien la popularización de la imagen no llegó hasta el siglo XIX con la invención de la fotografía, la imagen es una pieza esencial y fundamental en la cultura contemporánea. De acuerdo con Schnaith: “El invento de la fotografía está así en el origen mismo de la cultura contemporánea en tanto marcada por lo visual: una cultura que *piensa* cada vez más por imágenes” (80). Más aún, el “paso de la imagen como prueba testimonial a la imagen como mediadora que condiciona universalmente el acceso a la realidad, empieza con la fotografía y se acelera por medio de sus vástagos filmicos y electrónicos” (Schnaith 83).

Ahora bien, el término imagen es confuso o, por lo menos, generador de confusión. Es por ello por lo que consideramos necesario realizar una clasificación precisa del sentido, o los sentidos, que posee dicho término. Según Costa, si vamos más allá de las palabras y tratamos de localizar “áreas de uso” de esas palabras y “áreas de ubicación” de los conceptos que representan, se pueden identificar dos grandes “regiones semánticas” en las que el término imagen oscila y se desplaza de una a otra: la región de la percepción visual y la región de la memoria y la imaginación (53-54). Así, por medio de la percepción visual el individuo se integra a su entorno y, a su vez, integra ese entorno a él. A saber, la percepción visual establece una conexión entre el interior y el exterior, el perceptor y lo percibido. Por lo tanto, podemos encontrar designando con el mismo término tres grandes categorías de cosas diferentes (Costa 57):

- Las imágenes retinianas, que son funciones del sistema perceptivo, el cual transforma, por medio del cerebro, los estímulos luminosos en imágenes ópticas.
- Las imágenes icónicas, que son mensajes fabricados por los seres humanos por medio de técnicas: desde las más elementales, como las pinturas rupestres, hasta las más sofisticadas imágenes digitales. Su carácter principal es la iconicidad, o sea, su mayor o menor semejanza formal entre lo que la imagen representa y su modelo real.
- Las imágenes mentales, que son elaboradas por el cerebro y retenidas por la memoria del individuo. Este tipo de imágenes proviene de percepciones diversas de las cosas del entorno, de experiencias (recuerdos) y también de los procesos creativos de ideación.

Las imágenes, de esta manera, no siempre se inscriben en soportes “materiales”, como el papel, la película fotográfica o la tela del pintor, sino que hay imágenes mentales, como son las representaciones de la memoria y la imaginación. En cualquier caso, se debe reconocer que la

esencia de la imagen es su carácter representativo o icónico, entendiendo por ícono “la exactitud visual o formal que subyace en los esquemas fundamentales de las cosas” (Costa 61-62). Así, en sentido clásico, una imagen (icónica) es una representación de algo que la precede, como el paisaje es anterior al cuadro o el modelo es antes que su fotografía. Pero, además, la iconicidad es una cuestión de grados. Unas imágenes resultarán más semejantes perceptualmente a su modelo real que otras. Tendremos así imágenes más realistas o más abstractas, siendo estos los dos polos de la graduación: una pintura clásica será más realista que un cuadro abstracto, pero menos realista que una fotografía.

La función representativa de la imagen, como logro y como aspiración, se planteó, históricamente, en torno a un punto clave: su capacidad de referir, por obra de la semejanza, a aquello que representa. Y si lo representado no era real debía parecerlo. De allí que las aventuras del realismo hayan sido paralelas a las de la representación (Schnaith 78).

En este sentido, la invención de la fotografía se plantea como la culminación de un proceso histórico y cultural relacionado con la representación objetiva del mundo visible. El deseo por reproducir la realidad visual de la manera más fiel posible será una constante para artistas, científicos e inventores a lo largo de la historia. Es por ello por lo que la fotografía superará a cualquier otro medio de representación, ya que no solo describe o sugiere la realidad, sino que la hace presente (González 141). Ahora bien, aunque Barthes, en su teoría del “mensaje sin código”, afirma que las fotografías se perciben verdaderas por su analogía perfecta, literal, con la realidad (Barthes et al. 117), toda fotografía es una construcción subjetiva marcada por un conjunto de mediaciones formales (el instrumento técnico) y socioculturales. Al respecto, Castelo se refiere a unos cánones establecidos históricamente que han propiciado, en gran medida, la aparición de unas normas en los “usos objetivos” de los elementos formales que conforman la imagen fotográfica (8). Por consiguiente, desde una perspectiva tecnológica, la fotografía marcará un antes y un después en las formas de percibir y representar el mundo. La fotografía “como técnica ha cambiado la sensibilidad visual del hombre contemporáneo; lo ha provisto de un nuevo lenguaje –con léxico, semántica y retóricas propias–” (Schnaith 83).

Entonces, del mismo modo que en el siglo XIX el paso de la imagen pictórica a la imagen fotográfica abrió un nuevo camino en la representación de la realidad, la tecnología digital brinda nuevas prácticas y recursos para la creación de imágenes. En este sentido, la digitalización de la imagen ha permitido la creación de imágenes no-materia (Brea 67-68). Pero, más allá de meras cuestiones relacionadas con la producción y generación de imágenes, la digitalidad constata la rescisión del contrato social de la fotografía, esto es, el protocolo de confianza en la noción de evidencia fotográfica (Fontcuberta 30). La desmaterialización de la copia fotográfica en información manipulable y flexible hará colapsar por completo el concepto tradicional de fotografía. En palabras de Martínez: “La digitalidad electrónica puede tomarse en efecto como la etapa final de un proceso de desaparición de lo real y de eliminación de la referencia, la verdad y la objetividad. Las imágenes ya no serían garantes de una verdad visual porque no funcionan como significantes con significado o valor fijos” (19). Es más, advierte: “La transformación más

profunda que sufre la imagen con la digitalización no es la desmaterialización, sino la debilitación de su función representativa en favor de la potenciación de la performativa” (15). En este contexto, “el concepto de performatividad de la imagen apunta a su capacidad para actuar y constituir la realidad. Las imágenes no representan el mundo, sino que añaden una realidad a la realidad del mundo” (51). Bajo este aspecto, señala Schnaith:

... hoy puede atribuirse a la producción masiva de imágenes, en su función estructurante de la visualización de la realidad, la noción kantiana de *condición de posibilidad* de lo visible mismo, en la medida que condiciona la forma y el sentido de su visión. Pero no se trata, en este caso, de un condicionamiento trascendental sino histórico, cuyo modelo se gesta y se reacondiciona con el ritmo vertiginosamente creciente que la era técnica parece imponer, sin control, a la experiencia (83).

Por consiguiente, la tecnología digital ha expandido los límites de la fotografía como disciplina, al menos “la fotografía tal como la hemos entendido hasta ahora” (Fontcuberta 29). En alusión al referencial texto “La escultura en el campo expandido” que Krauss publica en la revista *October* en 1979, en el que analiza el progresivo desdibujamiento de los géneros o medios tradicionales, análisis que posteriormente se aplicará fuera de la escultura, el “campo expandido” de la fotografía se propone para dar cabida a nuevas prácticas y manifestaciones artísticas. En tal sentido, la tecnología interacciona con disciplinas como la pintura o la fotografía, liberándolas de sus convenciones. El campo expandido de Krauss no condiciona a los artistas a posicionarse en un medio dado, sino que les permite explorar y experimentar libremente con materiales, soportes, instrumentos y medios que no les son propios. De ahí que muchas prácticas contemporáneas situadas en el campo expandido de sus disciplinas ataquen directamente a las viejas delimitaciones academicistas. Como afirma López, el arte actual opta por el pluralismo y muestra su sentimiento de hostilidad hacia los límites (203-204).

De hecho, desde su nacimiento, la fotografía y el arte se han influido y enriquecido mutuamente, llegando incluso a crear un nuevo y complejo organismo estilístico (Scharf 13). Pero, además, con la invención de la fotografía nacieron, de manera simultánea, dos caminos opuestos pero interdependientes: documentar la realidad y crearla (González 172-173). Si tradicionalmente se asocia la ontología de la fotografía con el testimonio indicial de la realidad, la creación fotográfica se opone, claramente, a los valores de automatismo y exactitud. Es así como la fotografía abandona la función documental para asociarse con una subjetividad expresiva. El deseo de muchos fotógrafos de que su arte compartiese las distinciones que recibía la pintura fue la causa de que llevaran voluntariamente su trabajo hacia la valoración de la “autoría”, primero, a través de la sintaxis de impresión y en asociación a recursos más bien pictóricos, y, después, mediante la sintaxis de cámara, exploración que se manifestará de modos muy diferentes durante el pasado siglo (Scharf 247). En tal sentido, para Bourgeois, la fotografía dejó “de ser una simple manipulación automática, y ahora intervenía en ella la mente, además de la mano” (cit. en Scharf

251). En efecto, con fotógrafos como Man Ray o László Moholy-Nagy, la fotografía rompe su propia “lógica interna”, la lógica del documento, transformando la realidad y creando algo nuevo (Fernández 122).

En este marco, la tecnología digital ha abierto nuevas posibilidades para la creación fotográfica. Según Munárriz, lo realmente importante de la imagen digital es la información que contiene, con independencia del soporte material que la sustenta (12-15). La imagen no-materia se caracteriza por encontrarse almacenada en forma de archivo o fichero, generalmente codificada según un código numérico binario, en un servidor virtual o dispositivo digital (memoria portátil, ordenador, teléfono inteligente, etcétera), y precisa, para su visualización, de un aparato de salida, como un monitor. A este respecto, la imagen digital necesita “materializarse” de algún modo para poder enfrentarla al espectador, lo que determina su apariencia física. Luego, cualquier soporte final, incluso una proyección, establecerá un tipo concreto de relación con el público, relación que invita a una contemplación y una actitud particulares (27). En relación con esto último, se puede afirmar que la “forma” de una imagen es influida tanto por la tecnología que la posibilita como por los sujetos que la producen y consumen en una época y sociedad determinadas (Cordero 69-70).

Por último, la desmaterialización de la imagen digital va a permitir su libre manipulación, así como la utilización de la propia información para generar nuevos productos, que son, muchas veces, el resultado de una “hibridación medial”. Esto es posible gracias a la capacidad del soporte digital para integrar y unificar imágenes de procedencia y apariencia muy dispares: dibujos, fotografías, imágenes vectoriales y algorítmicas, etcétera (Munárriz 21-23). Huelga decir que la máquina ha ejercido desde siempre una gran fascinación sobre el ser humano y su empleo en la creación artística es una constante a lo largo de la historia. Un claro ejemplo de ello es la experimentación de los fotógrafos de las vanguardias históricas con el elemento técnico que, lejos de constituir un obstáculo, fue utilizado como recurso para la creación de imágenes.

Hoy en día, la tecnología digital trae consigo nuevos modos de operar en la construcción de imágenes. Precisamente, la predisposición de la imagen digital para ser transformada con ayuda de técnicas y herramientas informáticas posibilita la interacción a modo de diálogo entre la máquina y el usuario (Sánchez 25-26). A saber, ante un problema concreto, que el artista plantea en forma de tarea (clonar, colorear, filtrar, etcétera), el programa informático propone una serie de soluciones visuales (funciones) previamente formuladas por el programador. El artista debe, pues, seleccionar una, la más ajustada a sus propósitos, de entre todas las posibilidades. Del mismo modo, es responsabilidad del artista encontrar resultados creativos en el uso de las herramientas y no caer en el abuso del efecto fácil, en la mera demostración de sus posibilidades técnicas (Munárriz 30). En consecuencia, la imagen final, la imagen generada, será el resultado de una estrategia de trabajo materializada en un conjunto de decisiones que han sido tomadas a lo largo de todo el proceso de creación. De manera que, como sucede en todos los campos, y especialmente el artístico, la exploración de nuevas posibilidades creativas conlleva un trabajo riguroso, y no siempre satisfactorio. Por ello, inevitablemente, solo unos pocos de esos intentos serán válidos.

Objetivos

El objetivo general de la investigación consiste en analizar el uso de la tecnología digital en la práctica artística contemporánea, en particular la construcción de imágenes originales empleando técnicas y herramientas informáticas. Las tecnologías de la imagen van a permitir generar imágenes en un espacio epistémico alejado de la otrora capacidad indicial de la fotografía. Para ello, se

plantean los siguientes objetivos específicos: a) experimentar la práctica artística, b) desarrollar procesos de creación de imágenes mediante el uso de diferentes tecnologías, c) identificar las estrategias utilizadas en la construcción de imágenes digitales y d) percibir y conceptualizar aspectos de la realidad susceptibles de ser tratados artísticamente.

Metodología

El conocimiento es la información adquirida acerca del mundo y nosotros mismos. Ese conocimiento no es único e indivisible, sino que existen diversos tipos de conocimiento y diversas formas de acceder a él. Y, precisamente, una forma de hacerlo es a través de la investigación. Para Bunge, la investigación, científica o no, consiste en tratar problemas constantemente, entendiendo por problema la dificultad intelectual o práctica cuya solución no es evidente ni conocida y que exige un esfuerzo para resolverla (145). De acuerdo con esto, el investigador es un “problematizador” por excelencia y la selección del problema está determinada por varios factores, tales como el interés intrínseco del problema o la tendencia profesional del investigador (146). De ahí que las dos primeras consideraciones a la hora de elegir la línea de investigación deben ser “la curiosidad” del investigador, porque el trabajo creador no puede realizarse más que con entusiasmo, y “el interés del problema mismo”, que viene determinado por el estadio del conocimiento en cada momento (147).

Según Sullivan, el arte es una forma genuina de conocimiento: “la práctica artística puede reconocerse como una forma legítima de investigación” (109). Entonces, el arte es una propuesta de abordaje a la comprensión de la realidad y, por consiguiente, de conocimiento. Por eso, la investigación, y la forma de abordarla, se ha ido extendiendo y ampliando a otras formas narrativas que representan experiencias humanas. Eso ha llevado a plantear que la investigación científica es solo un tipo de investigación, pero no la única forma de investigación posible: “el problema reside en el concepto restrictivo de *cientificidad* adoptado [...] que mutila la legitimidad y el derecho a existir de una gran riqueza de la *dotación más típicamente humana*, como los procesos que se asientan en el uso de la creatividad” (Martínez 8).

El arte no es absoluto, sino una forma de actividad personal que entra en relación dialéctica con otras actividades, intereses, valores, etcétera, tanto individuales como colectivos (Eco 284). Luego, el arte es un proceso relacional, dimensionado desde lo experimental, donde la experiencia es la apropiación y la construcción del objeto conocido. Por lo tanto, cada experiencia inédita es una construcción cognitiva nueva. Pero además de relacional, dicho proceso es también situacional, porque esa experiencia que construye el objeto conocido toma sentido de modo concreto en un entorno específico. Así, aunque se pueda hablar de la universalidad del proceso artístico como cualidad humana, tal proceso toma sentido en una situación dada. Borgdorff, por su parte, se refiere a esta particularidad de la investigación artística al afirmar que el artista se enfrenta al objeto de investigación-creación en un marco contextual específico, determinado no solo por la relación objeto-sujeto, sino también por las relaciones que se establecen entre el objeto y el medio en el cual existe y se desarrolla (19). En consecuencia, el arte, como campo de conocimiento, contiene sentidos personales, sociales y culturales.

Puede observarse cómo el arte se alimenta de toda la civilización de su época, reflejada en la inimitable reacción personal del artista, y en ella pueden estar actualmente presentes los modos de pensar, vivir y sentir de toda una época, los ideales y las tradiciones, las esperanzas y las luchas de una etapa histórica (Pareyson 82).

Es más, la revolución digital llevó al establecimiento de campos emergentes de investigación en torno a la sociedad, la tecnología y la cultura visual. En este contexto, según Wilson, las artes son cruciales porque pueden desempeñar un papel fundamental como zona de investigación independiente, en la que los artistas articulan comentarios críticos con conocimiento de alto nivel y participación en los mundos de la ciencia y la tecnología (35). En palabras de Sullivan:

La práctica artística realizada en un entorno digital está dando lugar a investigaciones que ya no son cuestionadas por preguntas sobre la condición humana, sino por la necesidad de revisar lo que es ser humano. La información es más que un "objeto" a partir del cual se obtiene conocimiento; es un espacio donde el significado se negocia dentro de la dinámica de contextos cambiantes. Esto cambia la forma en que pensamos acerca de la investigación y toma en consideración el punto de vista del investigador y del investigado (155).

Si bien no existe unanimidad a la hora de definir cómo debería ser la relación entre arte e investigación, vamos a tomar como marco de referencia la propuesta realizada por Borgdorff, quien plantea tres posibles maneras de abordarla: “investigación sobre las artes”, “investigación para las artes” e “investigación en las artes” (8). En cualquier caso, nos advierte que los límites entre tales aproximaciones teóricas son difusos y, muchas veces, estas se encuentran entrelazadas. Para Borgdorff, la investigación en las artes, a diferencia de las otras dos aproximaciones, tiene como eje principal “hacer arte” (8). En efecto, según Vilar, este tipo de investigación, para que pueda ser calificada como artística, debe encontrar algo en su esencia que la caracterice y distinga de otro tipo de investigaciones. Y ese algo es, precisamente, la práctica artística como un camino para poder acceder al conocimiento (5). Aun cuando existen diferentes etiquetas para referirse a este tipo de investigación basada en la práctica artística, podemos encontrar dos características comunes: la primera se refiere a la práctica artística como método, es decir, la investigación se lleva a cabo en y a través de la creación; y la segunda característica remite a la práctica artística como resultado, o sea, el producto creativo es también parte fundamental de la investigación. Consecuentemente, la investigación basada en las artes abre la puerta a que el conocimiento que se pueda generar mediante la investigación sea transmitido a través del propio proceso y/o producto artístico:

Conceptos y teorías, experiencias y convicciones están entrelazados con las prácticas artísticas y, en parte por esta razón, el arte es siempre reflexivo. De ahí que la investigación en las artes trate de articular parte de este conocimiento expresado a través del proceso creativo y en el objeto artístico mismo (Borgdorff 10).

Igualmente, esta modalidad de investigación otorga centralidad narrativa a la voz y la experiencia del investigador-creador. Según Martínez, en el ámbito de la experiencia total humana existe una “experiencia de verdad”, “una vivencia con certeza inmediata”, como la experiencia del arte, que es una forma de experiencia en la que se expresa una verdad que no se logra con otros medios (10). En efecto, señala el autor, esa experiencia vivencial es “un auténtico conocimiento, [...] no ciertamente como conocimiento sensorial, conceptual y racional, de acuerdo con la ciencia [...], sino como una pretensión de verdad diferente de la ciencia, aunque seguramente no subordinada ni inferior a ella” (10). Luego, la obra de arte como objeto de investigación insta a indagar en lo particular, lo único, permitiendo generar nuevos significados implícitos en obras concretas.

Bajo esta perspectiva, el concepto de “conocimiento situado” de Haraway adquiere especial significación, pues propone hablar de los objetos de estudio poniendo en evidencia el lugar desde el que se parte o, en palabras de la autora: “visiones desde algún lugar” (39). Tales prácticas, “herederas de Hegel, Marx, Engels y Lukács, defienden la superioridad del conocimiento de los subyugados sobre el conocimiento del ‘amo’, siempre parcial y perverso” (Casado 180). Aunque el discurso científico dominante se ha apropiado del sentido de visión del sujeto para distanciarlo de la experiencia del conocimiento, condicionando así el modo de ver el mundo, el conocimiento situado, aquel que está subjetivado, es parte fundamental en la construcción de la verdad humana, como una suerte de bien común, en tanto en cuanto la objetividad, en todo caso, consistiría en acopiar las múltiples miradas situadas que dan cuenta del mundo (Haraway 98).

Por último, para que la práctica del arte sea considerada investigación, los resultados deben ser publicados y compartidos por la comunidad artística. La investigación basada en las artes no solo evidencia el vínculo existente entre la teoría y la práctica, sino que pone en valor tanto el proceso creativo y la producción de la obra como el documento en que se expone. En este marco, el concepto de exponer responde a un doble significado: “la intención de reconsiderar el escrito académico y replantearlo como escritura que está entre la práctica y la teoría, así como también entre modos de trabajo académicos y no-académicos” (Grande 89). De acuerdo con esta idea, si bien en términos de “*studio-based*” o “*practice-based research*” la práctica artística se entiende como la actividad principal del investigador-creador, la exposición y la difusión de la investigación ante las distintas audiencias académicas y no académicas es también parte importante del proceso investigador. Ahora bien, aunque el texto escrito es el marco más utilizado para dar a conocer la investigación, este no tiene por qué adoptar necesariamente el formato de documento académico tradicional, sino que puede acoger diferentes modalidades de textos, como los visuales y audiovisuales, e incluso documentos multimedia.

Desarrollo y análisis



Gracias al desarrollo de las tecnologías digitales venimos asistiendo a una nueva ampliación de las formas de presentación y representación de la realidad. Sin embargo, una problemática que presenta la imagen en la cultura digital es la crisis en el concepto de representación. La inmaterialidad “lleva a la imagen a un profundo alejamiento del objeto que, supuestamente, ha de representar” (Vidal 1). Históricamente, la función representativa de la imagen se planteó alrededor de su capacidad de referir, por obra de la semejanza, aquello que se representa. En particular, la fotografía inaugura un proceso por el que la sociedad accede a otra configuración cultural de la sensibilidad visual. Según Schnaith, la cultura digital va a asignar a la imagen fotográfica el papel de “mediadora irreductible entre el sujeto social y el mundo” (80). Al respecto, aun cuando la función referencial de la imagen resultó válida para una época que asistió deslumbrada a la facilidad mecánica de la fotografía para la mimesis y la reproducción, hoy no son ya los sujetos o los acontecimientos los que reclaman una imagen para acercarse a públicos ignotos. Al contrario, son las propias imágenes acumuladas en la conciencia colectiva las que anticipan, por así decir, el marco visual al que habrán de ajustarse: “el aspecto icónicamente configurado de las cosas preexiste a las cosas mismas y sirve para determinarlas, incluso predeterminarlas” (82-83).

Llegados a este punto, pues, se hace necesario distinguir entre la mediación y la referencia como funciones de la imagen. De acuerdo con Schnaith: “La referencia implica una remisión denotativa a aquel recorte de la realidad del cual la imagen sería testimonio”, mientras que “la mediación supone una apertura al mundo *a través de la imagen*, apertura que [...], en todos los casos, entraña un matiz connotativo por el que la re-presentación fotográfica presenta más que duplica las cosas, es decir, procura más una interpretación que un testimonio de lo visible” (82). Esta idea impone, de hecho, el plano en el cual ha de enmarcarse el análisis de la imagen. Con la digitalidad la imagen deja de ser signo para convertirse en una potencia autónoma, por lo que su análisis ya no trata de desvelar lo que hay tras la imagen, sino de pensar con y desde ella (Vidal 1-2).

Bajo este enfoque, el denominado “giro visual”, en oposición al giro lingüístico, define un cambio importante en torno a la idea de que nuestra experiencia del mundo siempre está mediada por el lenguaje (Moxey 9). Este nuevo viraje pone el foco en las imágenes fuera del campo lingüístico, propio de la iconología clásica, aunque desde dos lugares alejados entre sí (Vidal 2). Por una parte, está el “giro icónico”, concepto que le sirve a Boehm para hacer hincapié en el proceso de desligamiento que el artista hace de la imagen respecto del campo de percepción, a saber, como objeto autónomo y ajeno a su labor representativa (28). Por otra, el “giro pictorial”, con el cual Mitchell alude a un “redescubrimiento poslingüístico de la imagen como un complejo juego entre la visualidad, los aparatos, las instituciones, los discursos, los cuerpos y la figuralidad” (23).

Ciertamente, podría afirmarse que, si bien cada uno de nosotros intenta ser el “dueño de su propia mirada” (Boehm 28), la imagen es una instancia de mediación. Es por ello por lo que la fiabilidad de cada representación no debe buscarse ya en la aptitud referencial de la imagen, sino que su “verdad” va mucho más allá de la adecuación representativa respecto al objeto y la demanda, además de ser una respuesta mediada por los códigos, tácitos o relativamente estables, que cifran la inteligibilidad de cualquier imagen (Schnaith 84). Ahora bien, el acceso de la fotografía al mundo del arte no supuso la introducción de nuevos patrones de juicio con respecto a la creación artística. De hecho, el código fotográfico más comúnmente aceptado es el de la semejanza y cualquier novedad, ruptura o modificación de los cánones establecidos hay que considerarla como un uso

“no-normativo” del lenguaje fotográfico (Castelo 8). Sin embargo, la incursión de la tecnología digital ha servido para liberar a la fotografía de sus ataduras documentalistas, permitiéndole adoptar nuevas modalidades expresivas más cercanas a las artes plásticas (Castelo 103).

Tal argumentación será el punto de partida de la investigación que se presenta, donde la fotografía no se limita únicamente a atestiguar la existencia de una realidad (función documental), sino que persigue ampliar el conocimiento y la comprensión acerca de la imagen fotográfica como medio de creación y expresión. En este plano, Schnaith sostiene que, a la hora de analizar el sentido de una imagen, “no se puede descuidar la peculiar organización del discurso que se basa, según sea, en la estructura formal de la lengua o en la de la imagen”, aun cuando estos dos órdenes semánticos emergen de una dialéctica interna (87-88). Desde esta perspectiva, la retórica de la imagen fotográfica, lo que Moles llama “fotografismo” (cit. en Schnaith 86), asume un papel importante en la significación de la imagen. En particular, para Moles, el fotografismo consiste en “el arte y la técnica de transformar el icono inicial representado en una imagen acabada, preparada que, ante el espectador, comporta cierto número de significaciones y connotaciones que no estaban contenidas en el icono original” (86). Según esto, a la significación puramente denotativa de una representación se le agrega una significación segunda (connotada) que no siempre actúa en detrimento de la verdad, sino también a favor de esta. En particular, las ruinas modernas van a posibilitar toda una serie de asociaciones y proyecciones particulares en cada individuo.

Ciertamente, como cualquier proceso de comunicación, la fotografía es creada con una intención comunicativa concreta: transmitir un determinado mensaje (información acerca de conceptos, sentimientos, emociones, etcétera) por medio de un sistema codificado o lenguaje, en nuestro caso, fotográfico. Según Castelo, se entiende por lenguaje “un sistema de comunicación o de expresión formado por un conjunto de signos convencionales combinables entre sí a través de unos códigos o normas” (11). Sin embargo, la imagen fotográfica, además de información explícita (denotada), contiene información implícita (connotada), es decir, información que no es observable a primera vista y está ligada tanto a la intención del autor como al nivel subjetivo de lectura del espectador. Es por ello por lo que la lectura e interpretación de fotografías precisa la confluencia de múltiples elementos contextualizadores que van a otorgar sentido a la imagen más allá de lo representado. Así pues, en este marco, el espectador dota de sentido a la imagen añadiendo su propia historia de vida: percepciones, experiencias, conocimientos, reflexiones, etcétera, a partir de la mirada subjetiva propuesta por el autor. Luego, el espectador se convierte en un participante emocional.

Por lo tanto, de acuerdo con Schnaith, se vuelve evidente que cada “realidad” arraiga en la especificidad de su ser, así como en las figuras simbólicas que pueblan la dimensión de su peculiar “no ser” (91). Lejos de oponerse a lo real, lo “imaginario” (lo connotado) forma parte de la realidad misma, pues toda realidad está, hasta cierto punto, subjetivada. Entonces, lo imaginario es ese complejo de connotaciones, ese suplemento de “ser” o de “sentido”, que envuelve la imagen. Así mostrada (o mirada), la imagen fotográfica es una propuesta que sugiere posibles significaciones. Pero, para que la imagen haga efectiva la fuerza significativa de lo imaginario, es preciso que la retórica se aparte de las figuras convencionales, ya codificadas. Y no existe mejor camino para lograrlo que a través de la creatividad: “la *creatividad* ha sido desde siempre la prerrogativa definitoria del arte” (Schnaith 92).

Es así, precisamente, como se aborda la construcción de las imágenes que forman parte de este proyecto. La capacidad de la tecnología digital para transformar el archivo fotográfico se erige

como eje conductor de una reflexión materializada en una serie de imágenes construidas a partir de la desvirtuación de su referente. En particular, el escenario elegido para la realización de las fotografías es una singular edificación, la Casa Bailly, construida en los primeros años de la década de 1920 en O Graxal (Cambre, A Coruña), a petición de Julio López Bailly, un importante empresario coruñés afincado en Madrid con negocios en ultramar (Figura 1).



Figura 1. Casa Bailly [Vista desde la Nacional VI]. Anónima. Sin título, s/f. O Graxal, Cambre.
Fuente: Arquivo Municipal da Coruña.

La construcción, obra de los arquitectos Antonio Tenreiro y Peregrín Estellés, era un ejemplo de mestizaje de las formas de vanguardia, tales como la composición volumétrica, los arcos bajos, los aleros curvilíneos o la cubierta holandesa, con soluciones constructivas tradicionales, cualidades arquitectónicas que hacen de ella un símbolo visible de las identidades y prácticas sociales de comienzos del siglo XX en A Coruña. Según, el presidente de la delegación coruñesa del Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia, Alberto Unsaín (cit. en Ventureira): “los años 30 fueron espléndidos en A Coruña. La ciudad acogía un lenguaje de vanguardia que introdujeron ellos. El pueblo, que entonces demandaba ese lenguaje, está ahora lejano de esas tendencias” (s.p.). No es casualidad que, en la misma línea, Marichal defina esa década de la Segunda República (1926-1936) como momento de plenitud vanguardista, “y, liquidada esta, de ahí en adelante fue dejando paso a un territorio *zombi*” (Rubio 29). Pero aún hoy, semiderruida y conquistada por la naturaleza, la Casa Bailly no pasa inadvertida para los miles de conductores que circulan a diario por la icónica carretera Nacional VI que linda con la propiedad (Figura 2).

PEDRO PALLEIRO-SÁNCHEZ
RE-CONSTRUYENDO LAS RUINAS A TRAVÉS DE LA MIRADA FOTOGRÁFICA:
LA CASA BAILLY DE O GRAXAL



Figura 2. Casa Bailly [Vista de los tres cuerpos desde la Nacional VI]. @Jesús. Sin título, 2013.
O Graxal, Cambre. Fuente: Desde la croa [blogger.com]

La Casa Bailly, concebida en un principio como hotel y utilizada finalmente como residencia estival de la familia Bailly, fue sinónimo de una época de esplendor. Construida en una extensa parcela y ubicada en lo alto de una ligera colina, la casa se estructuró en dos cuerpos simétricos de planta casi cuadrada, con sótano, primer piso y buhardilla. Ambos volúmenes estaban unidos por un tercer cuerpo de planta baja a modo de jardín de invierno rematado a la altura del primer piso por un gran lucernario. La edificación comprendía, entre otras estancias, veintitantas habitaciones y varios salones, todas ellas con acabados muy ricos: mosaicos y maderas nobles en el suelo, remates de escayola en las paredes y techos y una sucesión de pequeños manierismos que buscaban resaltar una identidad fastuosa (Figura 3).



Figura 3. Casa Bailly [Salones. Publicación portuguesa]. Anónima. Sin título, s/f. O Graxal, Cambre. Fuente: Concello de Cambre.

Pero el golpe militar de 1936 obligó a la familia Bailly, al igual que a otros muchos españoles, a abandonar su residencia y exiliarse en la Argentina. Después de la Guerra Civil la casa fue incautada y tuvo múltiples usos, desde escuela de mandos del Movimiento franquista hasta sede de la Organización Sindical Española (Nebreda). Sus sótanos todavía guardan las inscripciones que hicieron los presos republicanos en 1937. Registrada en la Filmoteca Española de 1944 (Figura 4), ha sido lugar de juegos de fantasmas, como en la película *Todo es silencio* (2012) del director español José Luis Cuerda. Sus ruinas se exhiben en YouTube y en 2021 sirvió de escenario para un estudio de psicofonías (Vázquez).



Figura 4. Casa Bailly [Visita del dictador Francisco Franco]. Fotograma, 1944. Filmoteca Española. O Graxal, Cambre. Fuente: rtve.es.

Tras el primer incendio de 1969, los continuos intentos de saqueo y las diversas ampliaciones de la icónica carretera precipitaron un abandono que se mantiene actualmente. A pesar de los esfuerzos realizados por instituciones como el Concello de Cambre, el Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia o diversas asociaciones en defensa del patrimonio no ha sido posible detener su deterioro. Del lujo de antaño apenas queda algún resquicio en los mosaicos que adornaban el jardín de invierno y los hierros del lucernario, las molduras de techos y paredes o algún que otro elemento decorativo de la fachada (Figura 5). Pero, más allá del vandalismo ocasionado por determinados grupos sociales como una forma de expresión y crítica al poder establecido, existe otro tipo de “vandalismo” donde participan una serie de agentes cuyos intereses entran en juego, como la mercantilización del suelo en aras de un desarrollo urbanístico mal entendido, que ha producido situaciones que podrían calificarse de verdaderos atentados contra el patrimonio arquitectónico local. Este otro tipo de vandalismo, y cualitativamente más peligroso, es

PEDRO PALLEIRO-SÁNCHEZ
RE-CONSTRUYENDO LAS RUINAS A TRAVÉS DE LA MIRADA FOTOGRÁFICA:
LA CASA BAILLY DE O GRAXAL

ocasionado por las propias instituciones que contribuyen de manera sustancial con su imprudencia, omisión o pasividad (Jordi y Aix 3-4).



Figura 5. Casa Bailly [Vista interior]. Anónima. Sin título, 2015. O Graxal, Cambre. Fuente: heridaenlahistoria [wordpress.com].

Pero, a diferencia de las ruinas clásicas, las del monumento tradicional, las nuevas ruinas o “ruinas en reversos”, tal y como las denominó Smithson (19), se caracterizan por su potencialidad para desafiar los modos clásicos de relacionarnos con el pasado (DeSilvey y Edensor 467). Del mismo modo que Smithson proyectaba su mirada artística sobre el paisaje desolado de Passiac en Nueva Jersey, en épocas anteriores lo habían hecho pintores como Maarten van Heemskerck o grabadores como Giambattista Piranesi. Sin embargo, la ruina en el arte contemporáneo no remite a una mirada melancólica, aún contemplativa, por lo que fue o lo que pudo haber sido: “la crudeza de la materialidad de estos espacios produce un exceso de realidad como la exhibida en la pornografía” (Lacruz y Ramírez 87). Carrasco, Christopher o Margaine son solo algunos ejemplos de fotógrafos actuales que exploran estos lugares olvidados, depósitos de la memoria, desde una nueva perspectiva. En particular, Carrasco (cit. en Garsán) lo expresa así: “Me interesa la ruina como crítica a la civilización y al poder devastador del ser humano, como recordatorio de su vanidad y fracaso ante el tiempo y el entorno” (s.p.). En una dirección similar, Matta-Clark abordó la ruina moderna a través de intervenciones “*site-specific*”, que el propio artista denomina “anarquitectura” (Moure), en diálogo permanente con otras disciplinas donde mezcla lo plástico, lo visual, lo espacial e incluso lo político y social. Sus intervenciones se entienden como una crítica al modelo de conversión de las ciudades basado en “destruir para volver a construir” (Candela 37).

Además de sus cualidades estéticas, la ruina supone un espacio para la contemplación y la reflexión sobre el pasado, el presente y el futuro, en un “tiempo puro”, como diría Augé, un tiempo “del que únicamente puede tomar conciencia el individuo” (47). “Con cada edificio que desaparece

o se transforma desaparece una forma ritual de vida, se silencian saberes y memorias colectivas, se apagan los ecos de los fantasmas que pululan en aquellos lugares, los que hicieron propios y en los cuales afincaron su memoria e inscribieron su huella en el tiempo” (Vásquez 212-213). La casa es, pues, un dispositivo de memoria. Entonces, del mismo modo que sucede con las intervenciones de Matta-Clark, hay que recorrer las ruinas, internarnos en ellas, para experimentar nuevamente el significado del espacio arquitectónico y poder recobrar la memoria, enajenada en muchos casos. Ahora bien, este nuevo “transitar” no tiene por qué ser necesariamente matérico, “*in situ*”. En particular, la fotografía sirve como “memento” de la experiencia, una suerte de archivo visual de la memoria. En este marco, las imágenes originales finales que constituyen el proyecto aquí presentado no se limitan a una estetización de la ruina moderna, sino que permiten una lectura transversal entre el pasado y el momento presente. La tecnología asume, pues, un papel mediador en el imaginario colectivo e individual. Asimismo, la manipulación de la imagen fotográfica se propone como un acto de reinterpretación crítica que invita a reflexionar sobre el papel de la arquitectura en la construcción de la identidad cultural y la memoria locales.

De hecho, el significado del espacio incluye una dimensión emocional: “La experiencia emocional en los lugares implica que las acciones que se desarrollan en el lugar y las concepciones que del lugar se generan están imbricadas” (Vidal y Pol 288). La definición de un yo, o un nosotros, requiere de un referente geográfico, territorial, entendido no solo como dimensión física, sino también como construcción simbólica. Si bien este texto no tiene pretensiones de exhaustividad, sí cabe señalar, por ejemplo, que desde el ámbito psicosocial las relaciones y los vínculos que se establecen entre las personas y los espacios han sido explicados aludiendo a diversos conceptos como identidad de lugar, apego al lugar o apropiación del lugar, entre otros. Con respecto al primer término, se entiende por identidad de lugar el “conjunto de cogniciones referentes a lugares o espacios donde la persona desarrolla su vida cotidiana y en función de los cuales el individuo puede establecer vínculos emocionales y de pertenencia a determinados entornos” (Valera y Pol 10). Igualmente, los dos últimos términos, apego al lugar y apropiación del espacio, se definen como “procesos dinámicos de interacción conductual y simbólica de las personas con su medio físico, por los que un espacio deviene lugar, se carga de significado y es percibido como propio [...], integrándose como elemento representativo de identidad” (Vidal y Pol 287).

Por lo tanto, la tecnología digital nos va a permitir proyectar visualmente las capas de significado acumuladas a lo largo del tiempo. Esa proyección se ha logrado mediante técnicas y herramientas digitales a partir de la desvirtuación del referente fotográfico de cada una de las imágenes finales (Figura 6). Aquí se hace necesario destacar que el propio proceso de creación no deja de ser un diálogo continuo entre la máquina y el usuario:

... la máquina no crea por sí sola, sin la intervención del hombre, sino conforme al programa o sistema informático que el autor o programador diseña con la computadora.

Ciertamente, al autor sólo lo es de su diseño, de su programa, de las posibilidades de creación que con él ofrece, y no de la realización de esas posibilidades que la máquina

lleva a cabo. Así pues, el papel del autor no desaparece, sino que se reparte entre el hombre y la máquina (Sánchez 25-26).

Igualmente, en la construcción de las imágenes el ruido, o parásito (Costa 77), propio de los medios fotográfico y tecnológico ha sido tratado como “unidad visual de significación” (Castelo 16-17). En nuestro ámbito, el ruido se define técnicamente como el deterioro que sufre la imagen al reproducirla debido a alguna deficiencia en su procesado: durante la producción, el almacenado o la posproducción de la imagen. Algunos de los ruidos más comunes de la imagen digital son el pixelado, los rastros (aparición de puntos aleatorios sobre la imagen), los contornos de figuras abruptos, las transiciones de color pronunciadas o las aberraciones cromáticas. Si bien estos ruidos suelen afectar a la nitidez de la imagen y, consecuentemente, la calidad del producto final, también pueden ser utilizados en beneficio de la obra como recurso expresivo del autor. Este es el caso de las imágenes construidas, donde el ruido del elemento tecnológico es parte fundamental de la obra.



Figura 6. Secuencia del procesamiento de la imagen original final. Fuente: Aportación del autor.

Para finalizar, podemos señalar las siguientes características de las imágenes construidas: desde una dimensión perceptiva, la estaticidad y la visión frontal de la imagen; atendiendo al soporte, su no-materialidad y bidimensionalidad; en cuanto al instrumental empleado en la construcción de las imágenes, el uso de herramientas digitales y dispositivos electrónicos; y, por último, atendiendo al proceso creativo, la no-manualidad (mecanicidad) y la interactividad entre usuario-máquina. Entonces, las imágenes que forman parte de la serie *La Casa Bailly de O Graxal* son pensadas como exponentes de las prácticas de la “no pertenencia” que, según Garramuño, encarnan una apuesta contemporánea hacia la inespecificidad del arte a través de la expansión de medios, soportes, operaciones y materiales (25-26). De acuerdo con la autora, es en la inespecificidad del arte donde conviven, precisamente, “heterogeneidades en conflicto” (161); tal es el caso de la fotografía entendida como documento, registro, o creación, ficción. Por lo tanto, las seis imágenes digitales que siguen a continuación (Figuras 7, 8, 9, 10, 11 y 12) atestiguan la des apropiación de la especificidad de un arte o práctica determinada.

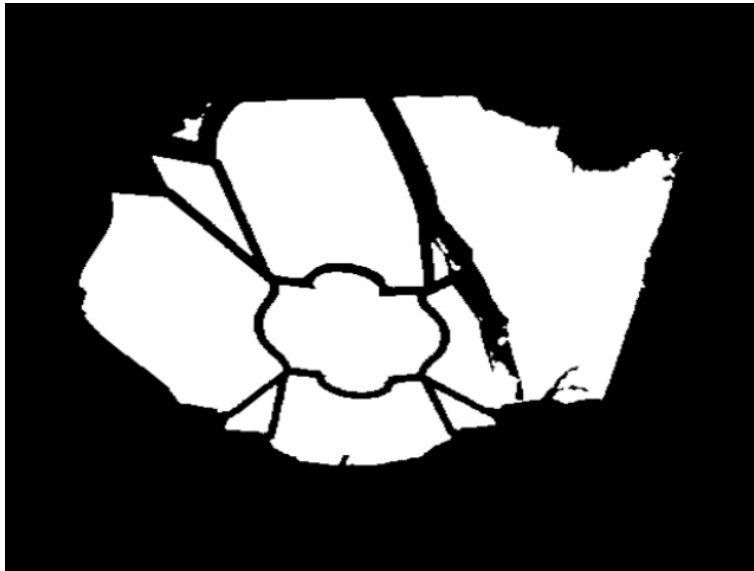


Figura 7. Autor del artículo. “Sin título # 6”. 2019. Fuente: Autor.



Figura 8. Autor del artículo. “Sin título # 1”. 2019. Fuente: Autor.

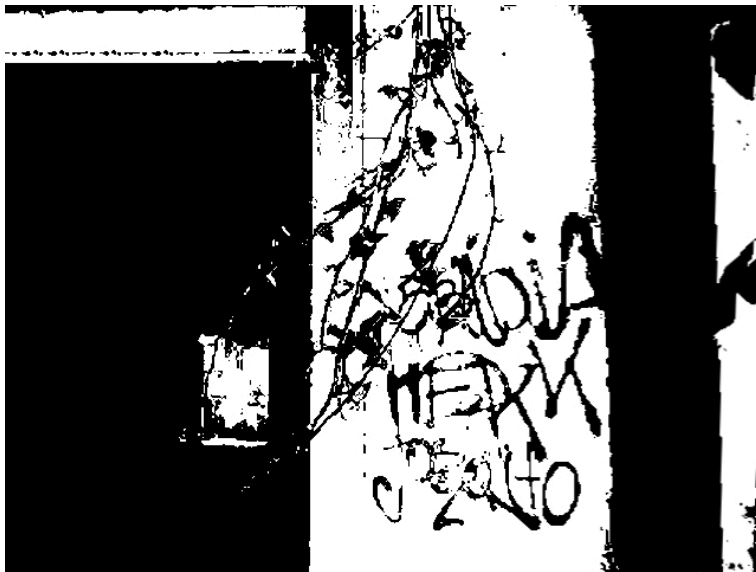


Figura 9. Autor del artículo. “Sin título # 2”. 2019. Fuente: Autor.



Figura 10. Autor del artículo. “Sin título # 7”. 2019. Fuente: Autor.

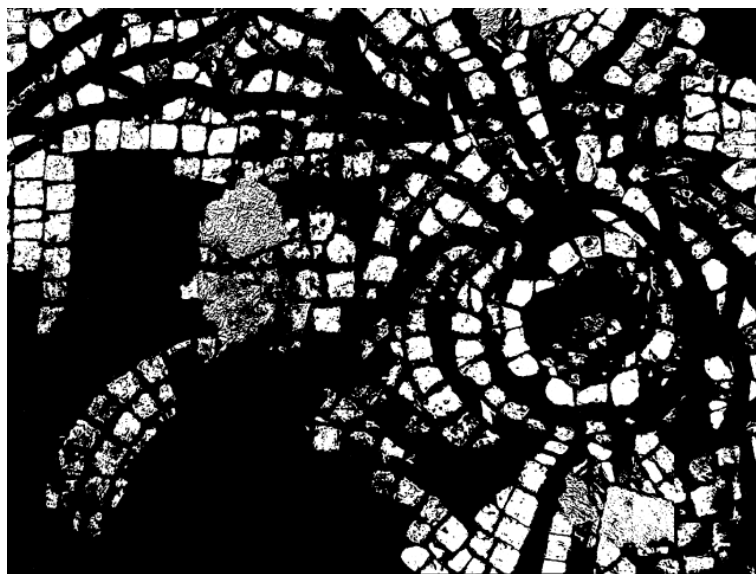


Figura 11. Autor del artículo. “Sin título # 8”. 2019. Fuente: Autor.

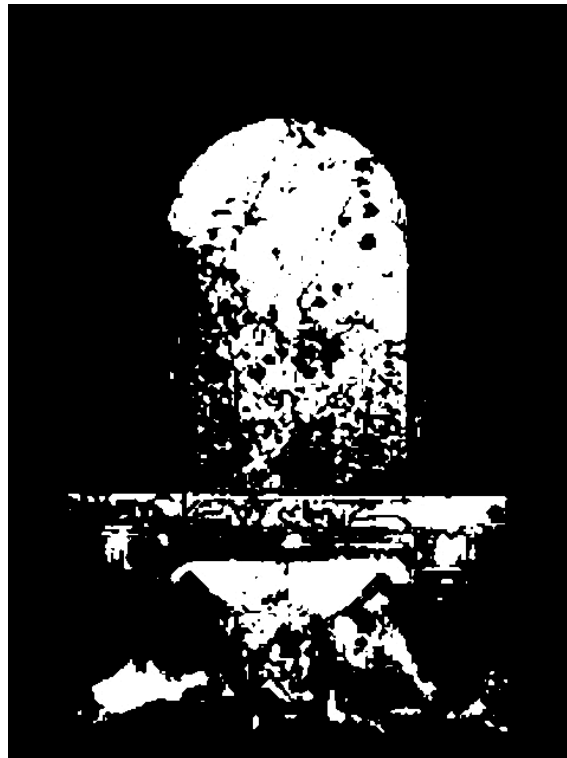


Figura 12. Autor del artículo. “Sin título # 5”. 2019. Fuente: Autor.

Conclusiones

Los modelos de un imaginario social determinan la forma de la imagen a través de la tecnología imperante en cada época y le asignan determinadas funciones, como la representativa. Pero la digitalidad trae consigo nuevos modos de entender la realidad visual y operar en la construcción de imágenes. De hecho, la capacidad de la tecnología digital para transformar el archivo fotográfico se erige como eje conductor de una reflexión materializada en una serie de imágenes originales finales creadas a partir de la desvirtuación del referente fotográfico. En este marco, la fotografía no se limita a atestiguar la existencia de una realidad (función documental), sino que persigue ampliar el conocimiento y la comprensión acerca de la imagen como medio de creación y expresión mediante el empleo de una serie de recursos autorales.

Las imágenes que forman parte de este proyecto de investigación artística se proponen como una reflexión crítica sobre la capacidad de la fotografía para expandir las fronteras de la representación y contribuir así a la construcción de nuevas narrativas visuales acerca de la identidad cultural y la memoria locales en la era de la transformación digital. Como cualquier proceso de comunicación, la imagen fotográfica es creada con una intención comunicativa concreta: transmitir información (conceptos, sentimientos, emociones, etcétera) empleando para ello un sistema codificado (lenguaje). En nuestro caso, la tecnología digital ha permitido romper con la lógica interna de la fotografía, a saber, la lógica del documento, transformando lo real a través de su presentación y representación. En este aspecto, la fotografía no solo posibilita acceder a realidades

diversas, puesto que la realidad es múltiple porque siempre está subjetivada, sino también generar otras nuevas.

Del mismo modo, el ruido de los medios fotográfico y tecnológico se convierte en unidad visual de significación, pasando a ser parte fundamental de la obra en tanto en cuanto permite proyectar visualmente las capas de significado acumuladas a lo largo del tiempo. Así pues, las seis imágenes presentadas invitan a realizar una lectura transversal entre el pasado y el momento presente, entre los significados colectivos y los individuales. De hecho, van a posibilitar toda una serie de asociaciones y proyecciones particulares en cada individuo. Al respecto, cabe recordar que la fotografía no es únicamente el genuino reflejo de los pensamientos y las percepciones de su autor. Aun cuando el fotógrafo es quien emite el mensaje, el espectador-receptor también construye la imagen utilizando sus propias experiencias, emociones y pensamientos. Dicho en otras palabras, la información recibida, tanto denotativa como connotativa, es subjetivada por el observador.

Por último, una obra (fotográfica) se concreta mediante determinados recursos conceptuales, formales, materiales y técnicos en torno a una idea organizadora que será presentada al espectador. Con base a esto, las imágenes que forman parte de la serie *La Casa Bailly de O Graxal* encarnan una apuesta contemporánea en torno a la fotografía, o al menos la fotografía tal y como la hemos venido entendiendo hasta ahora, incorporando nuevas prácticas y discursos y, en consecuencia, nuevos modos de hacer y experimentar. En este sentido, la tecnología digital permite generar imágenes en un espacio epistémico alejado de la otrora capacidad indicial de la fotografía. La inespecificidad del arte actual incita al artista a transitar, dialogar y proponer nuevos campos de acción. Y es, precisamente ahí, en el campo expandido de la fotografía, donde se lleva a cabo esta investigación.

Referencias

- Augé, Marc. *El tiempo en ruinas*. Gedisa, 2003. Impreso.
- Barthes, Roland, et al. *La semiología* (4ª ed.). Tiempo Contemporáneo, 1976. Impreso.
- Boehm, Gottfried. "Eine kopernikanische Wende des Blickes". *Sehsucht: Über die Veränderung der visuellen Wahrnehmung* (pp. 25-34). Uta Brande y Steidl Verlag, eds. Schriftenreihe Forum, 1995. Impreso.
- Borgdorff, Henk. *El debate sobre la investigación en las artes*. Amsterdam School of the Arts, 2006, pp. 1-33. <https://www.researchcatalogue.net/profile/download-media?work=129470&file=129476>. Impreso.
- Brea, José Luis. *Las tres etapas de la imagen: Imagen-materia, film, e-image*. Akal, 2010. Impreso.
- Bunge, Mario. *La investigación científica: su estrategia y su filosofía*. Siglo XXI, 2004. Impreso.
- Candela, Iria. *Sombras de ciudad: Arte y transformación urbana en Nueva York, 1970-1990*. Alianza, 2007. Impreso.
- Carrasco, Oscar. *Madrid off: Oscar Carrasco fotografías*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2013. Impreso.
- Casado, Elena. "Ciencia y feminismo". *Política y Sociedad*, 26 (1997): 179-181. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO9797330179A>
- Castelo, Luis. *Del ruido al arte*. Blume, 2006. Impreso.
- Christopher, Matthew. *Abandoned America: Dismantling the dream*. Carpet Bombing Culture (CBC), 2016. Impreso.

- Cordero, Fabián. “La noción de forma en la imagen: ¿qué factores la condicionan?”. *DAYA, Diseño, Arte y Arquitectura*, 3 (2017): 59-72.
- Costa, Joan. *El lenguaje fotográfico*. Ibérico Europa, 1977. Impreso.
- DeSilvey, Caitlin y Edensor, Tim. “Reckoning with ruins”. *Progress in Human Geography*, 37.4 (2013): 465-485. https://www.researchgate.net/publication/258175652_Reckoning_with_ruins.
- Eco, Umberto. *La definición del arte: Lo que hoy llamamos arte, ¿ha sido y será siempre arte?* Martínez Roca, 1990. Impreso.
- Fernández, Almudena. *Lo que la pintura no es: La lógica de la negación como afirmación del campo expandido en la pintura*. Deputación Provincial de Pontevedra, 2010. Impreso.
- Fontcuberta, Joan. *La furia de las imágenes: Notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg, 2017. Impreso.
- García, María, Martínez, Ana, Pitarch, Pedro, Ranera, Penélope y Flores, Juan Antonio, eds. *Antropología de los sentidos: La vista*. Celeste, 1996. Impreso.
- Garramuño, Florencia. *Mundos en común: Ensayos sobre la inespecificidad del arte*. Fondo de Cultura Económica, 2015.
- Garsán, Carlos. “Arqueología del presente: Óscar Carrasco congela las ruinas de Madrid”. *Culturplaza*, 23 oct. 2016. <https://valenciaplaza.com/arqueologia-del-presente-oscar-carrasco-congela-los-espacios-abandonados-de-madrid>.
- González, Laura. *Fotografía y pintura: ¿Dos medios diferentes?* Gustavo Gili, 2005. Impreso.
- Grande, Helena. “Exposición de la investigación artística: Una aproximación al *Journal for Artistic Research* y el *Research Catalogue*”. *Investigación artística y universidad: Materiales para un debate* (pp. 87-103). Selina Blasco, ed. Asimétricas, 2013.
- Haraway, Donna J. *Ciencia, cyborgs y mujeres: La invención de la naturaleza*. Cátedra, 1995. Impreso.
- Jordi, Mario y Aix, Francisco. “Vandalismo contra el patrimonio en las grandes ciudades”. *Repensando la metrópolis: Prácticas experimentales en torno a la construcción de nuevos derechos urbanos* (pp. 1-16). Fundación Pública Andaluza, Centro de Estudios Andaluces, 2010. http://w01.centrodeestudiosandaluces.es/actividades/comunicaciones/1277978745604218610_L2_Francisco_Aix.pdf.
- Krauss, Rosalind E. “La escultura en el campo expandido”. *La posmodernidad* (pp. 59-74, 5ª ed.). Hal Foster, coord. Kairós, 2002. Impreso.
- Lacruz, María Elena y Ramírez, Juan. “Anti-monumentos: Recordando el futuro a través de los lugares abandonados”. *RITA, Revista Indexada de Textos Académicos*, 7 (2017): 86-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6104256>.
- López, Jorge. *El extravío de los límites: Claves para el arte contemporáneo*. Emecé, 2007. Impreso.
- Margaine, Sylvain. *Forbidden places: Exploring our abandoned heritage*. Jonglez, 2015. Impreso.
- Marichal, Juan. “Una espléndida década, 1926-1936”. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 514-515 (1993): 25-38. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/16188>.
- Martínez, Miguel. *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas, 2004. Impreso.
- Martínez, Sergio. *Cultura visual: La pregunta por la imagen*. Sans Soleil, 2019. Impreso.

- Mitchell, William J. T. *Teoría de la imagen: Ensayos sobre representación verbal y visual*. Sans Soleil, 2009.
- Moure, Gloria (ed.). *Gordon Matta-Clark* [catálogo exposición]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2006. Impreso.
- Moxey, Keith. “Los estudios visuales y el giro icónico”. *Estudios Visuales, Ensayo, Teoría y Crítica de la Cultura Visual y el Arte Contemporáneo*, 6 (2009): 8-27.
- Munárriz, Jaime. *Imagen digital*. Blume, 2006. Impreso.
- Nebreda, Marcos. “Casas Bailly: Mansiones emblemáticas en busca del esplendor perdido”. *El Mundo*, 18 sep. 2011. <https://www.elmundo.es/elmundo/2011/09/18/galicia/1316340111.html>.
- Nolasco, Margarita. “Los medios audiovisuales y la antropología”. *Antropológicas, Revista de Difusión del Instituto de Investigaciones Antropológicas*, 5 (1993): 40-46.
- Pareyson, Luigi. *Estetica: Teoria della formativita*. Paidós, 1992. Impreso.
- Rubio, Andrés. *España fea: El caos urbano, el mayor fracaso de la democracia*. Debate, 2022. Impreso.
- Sánchez, Adolfo. “De la estética de la recepción a la estética de la participación”. *Real/Virtual en la estética y la teoría de las artes* (pp. 17-28). Simón Marchán, coord. Paidós, 2006. Impreso.
- Scharf, Aaron. *Arte y fotografía*. Alianza, 2001. Impreso.
- Schnaith, Nelly. *Lo visible y lo invisible en la imagen fotográfica*. La Oficina, 2011. Impreso.
- Smithson, Robert. *Un recorrido por los monumentos de Passaic, Nueva Jersey*. Gustavo Gili, 2006. Impreso.
- Sullivan, Graeme. *La práctica artística como investigación: Indagaciones en artes visuales*. Sage, 2010. Impreso.
- Valera, Sergi y Pol, Enric. “El concepto de identidad social urbana: una aproximación entre la psicología social y la psicología ambiental”. *Anuario de Psicología*, 62 (1994): 5-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2946898>.
- Vásquez, Adolfo. “El vértigo de la sobremodernidad: Turismo etnográfico y ciudades del anonimato”. *Revista de Humanidades*, 22 (2007): 211-223. <https://www.redalyc.org/pdf/384/38402208.pdf>.
- Vázquez, Dolores. “Los niños de las casas Bailly”. *La Voz de Galicia*, 18 jul. 2021. https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/coruna/2021/07/18/ninos-casas-bailly/0003_202107H18C8_996.html.
- Ventureira, Rubén. “El dúo que transformó la arquitectura coruñesa”. *La Voz de Galicia*, 17 dic. 2005. https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/coruna/2005/12/17/duo-transformo-arquitectura-corunesa/0003_4351199.htm.
- Vidal, Rafael. “Imagen digital y cultura visual”. *Cuadernos del Ahora*, 3 (2020): 1-10. <https://docta.ucm.es/entities/publication/5c4e7dfa-1ac7-48fd-b3ae-4bc29611abc6>
- Vidal, Tomeu y Pol, Enric. “La apropiación del espacio: Una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares”. *Anuario de Psicología*, 36.3 (2005): 281-297. <https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61819>.
- Vilar, Gerad. “¿Dónde está el ‘arte’ en la investigación artística?”. *ANIAY, Revista de Investigación en Artes Visuales*, 1 (2017): 1-8. <https://polipapers.upv.es/index.php/aniav/article/view/7817>.

PEDRO PALLEIRO-SÁNCHEZ
RE-CONSTRUYENDO LAS RUINAS A TRAVÉS DE LA MIRADA FOTOGRÁFICA:
LA CASA BAILLY DE O GRAXAL

Wilson, Stephen. *Information arts: Intersections of art, science and technology*. MIT Press, 2002.
Impreso.

Recibido: 8 de junio, 2024
Aceptado: 15 de julio, 2024

