inVISIBILIDADES

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | Bianual | ISSN 1647-0508

#10

JULHO
2018

Arte, Migrações e Inclusão
Arte, Migraciones y Inclusión

FICHA TÉCNICA

PRODUÇÃO EDITORIAL
Rede Ibero-Americana de Educação Artística
APECV – Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual

COMITÉ EDITORIAL
Teresa Torres de Eça | InSEA / APECV
Aldo Passarinho | Instituto Politécnico de Beja / Lab:ACM, Portugal
Tiago Caldas Nunes | Instituto Politécnico de Beja / Lab:ACM, Portugal

EDITORES #10
Teresa Torres de Eça
Aldo Passarinho
Pedro Góis

EDITORA
APECV – Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual
http://www.apecv.pt/
Quinta da Cruz. Estrada de São Salvador, 3510-784 São Salvador, Viseu, Portugal
Email: invisibilidades@apecv.pt

ENDEREÇOS ELETRÓNICOS
http://www.apecv.pt/publicacoes/revista-invisibilidades
http://invisibilidades.apecv.pt/ojs/

DOI 10.24981.16470508.10
ISSN
1647-0508

PERIODICIDADE
Bianual

DATA DE PUBLICAÇÃO
Julho de 2018

MEMBROS DO CONSELHO CIENTÍFICO

Ana Luiza Ruschel Nunes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil
Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, Universidade de São Paulo, Brasil
Ana María Barbero Franco, Professora. Artista. Investigadora, España
Ascensión Moreno González, Universidad de Barcelona, España
Belidson Dias, Universidade de Brasília, Brasil
Carmen Franco-Vázquez, Universidad de Santiago de Compostela, España
Cláudia Mariza Brandão, Universidade Federal de Pelotas, Brasil
Elisabete Oliveira, CIEBA-FBAUL, Portugal
Fábio Rodrigues da Costa, Universidade Regional do Cariri, Brasil
Fernando Hernández, Universidad de Barcelona, España
Fernando Miranda, Unviversidad de la Republica, Uruguai
Imanol Aguirre, Universidad Pública de Navarra, España
Isabel Granados Conejo, Fundación San Pablo Andalucía CEU, España
Isabel Maria Gonçalves, Universidade de Évora, Portugal
José Carlos Paiva, Universidade do Porto, Portugal
José Pedro Aznárez López, Universidad de Huelva, España
Juan Carlos Araño, Universidad de Sevilla, España
Leonardo Charréu, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
Lucia Gouvêa Pimentel, Universidade Federal de Minas Geris, Brasil
Luciana Gruppelli Loponte, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil
Lucília Valente, Universidade de Évora, Portugal
Manuelina Duarte, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Maria Céu Melo, Universidade do Minho, Portugal
María Dolores Callejón Chinchilla, Universidad de Jaén, España
Maria Eduarda Ferreira Coquet, Universidade do Minho, Portugal
Maria Jesus Agra Pardiñas, Universidade de Santiago de Compostela, España
María Reyes González Vida, Universidad de Granada, España
Marilda Oliveira, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
Raimundo Martins, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Ricard Huerta, Universidad de Valéncia, España
Ricardo Marín Viadel, Universidad de Granada, España
Roberta Puccetti, Universidade Estadual de Londrina, Brasil
Teresa Torres Eça, APECV/I2ADS, Portugal
Teresinha Sueli Franz, Centro de Artes da UDESC, Brasil

DESIGN
Ana Velhinho

PAGINAÇÃO
Tiago Caldas Nunes

EDIÇÃO ON-LINE
LAB.ACM - Laboratório de Arte e Comunicação Multimédia do Instituto Politécnico de Beja | https://labacm.wordpress.com

REVISÃO DE TEXTO
Aldo Passarinho
Teresa Torres de Eça

CAPA
Performance SER(EI)EU, de Dori Nigro
Fotografia: Paulo Emilio
Fotografia: Teresa Torres Eça

AUTORES NESTE NÚMERO

Carlos Escaño
Dori Nigro
Durcelina Maria Coelho de Oliveira
Estrella Luna Muñoz
Jesús Caballero Caballero
José Alberto Ruffoni
Maja Maksimovic
Montserrat Rifà-Valls
Paulo Emílio Macedo Pinto
Rosa Vives Almansa
Teresa Torres de Eça

invisibilidades

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA
EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES

http://www.insea.org

#10

JULHO
2018

04 | **EDITORIAL**

04 | *Invisibilidades #10*
Teresa Torres de Eça

06 | **ARTIGOS**

06 | *Alterglobalización, artes y educación para derribar fronteras*
Carlos Escaño

15 | *SER(EI)EU*
Dori Nigro

18 | *La figura al desnudo y el cuerpo como metáfora*
José Alberto Ruffoni Castellano e Rosa Vives Almansa

25 | *Arquitecturas contemporàneas de la migración: transitando por espacios, subjetividades y educación en Reporting from the front*
Montserrat Rifà-Valls

38 | *Transforming the second floor: an illustration of critical spatial practice*
Maja Maksimovic

44 | *Sereno Irmão Peregrino do Coração Encarnado na Fé das Artes de Santa Paula Barbada*
Paulo Emílio Macedo Pinto

46 | *HUELLAS. La deconstrucción del cuerpo y la migración de la idea de retrato a través de una propuesta de investigación artística*
Jesús Caballero Caballero

55 | *O silêncio das imagens ou do início de uma (auto)biografia*
Paulo Emílio Macedo Pinto

61 | *Migração no enfoque Multicultural e nas Artes. Arte sem fronteira com outro olhar*
Durcelina Maria Coelho de Oliveira

67 | *Arte, Multiculturalidad e Integración*
Estrella Luna Muñoz

EDITORIAL

Durante os últimos dois anos muitas vezes me perguntei se valeria a pena continuar com a edição da Revista Invisibilidades, porque tem sido um caminho bastante árduo, cheio de contratempos, de dificuldades em encontrar artigos inovadores e relevantes para o tema da revista. Mas a tenacidade do Aldo Passarinho e da sua equipe do Lab:ACM convenceram-me a não deixar de lado este projeto editorial que conta agora com dez anos de existência. A INVISIBILIDADES, Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes é a única estrutura da Rede Ibero-americana de Educação Artística que foi criada em 24 de Maio de 2008 no Congresso Ibero-americano de Educação Artística, em Beja, Portugal, e tem por finalidade publicar e divulgar trabalhos técnico-científicos nas áreas de Educação Artística, Ensino de Arte, Arte/educação, Arte e Cultura e demais temas correlatos. Este ano, celebramos também o décimo aniversário da Rede Ibero-americana de Educação Artística- RIAEA, com o terceiro congresso em Coimbra (29-30 de junho e 1 de julho de 2018). Creio que tanto a rede como a revista merecem uma profunda revisão de sentido e propósitos. Hoje existem muitas plataformas virtuais e revistas académicas para os investigadores publicarem os seus artigos, não temos necessidade de mais uma revista com esse teor. Existem muitas redes inter-universitárias e de centros de investigação que realizam encontros para expor e discutir a investigação em arte e em educação artística or arte-educação. As associações de professores de artes como a APECV têm cada vez menos pessoas interessadas em fazer projetos colaborativos, em Portugal a maioria dos professores estão completamente desmotivados para a construção e partilha dos saberes em redes independentes. Então não é de admirar que nos sujam muitas dúvidas! Mas, por outro lado faz-me pena deixar morrer um sonho criado por tantas pessoas que contribuíram para os dez anos da revista. Recordo com saudade a energia de Ricardo Reis e avanço com o Aldo Passarinho para mais um número da revista.

E aqui está o resultado deste remar contra a maré, a partir de convites a educadores e a professores artistas, que estão a trilhar caminhos entre a arte e a educação. Juntámos artigos originais e relatos de performances. Alguns deles sobre o tema da chamada de trabalhos para este número 'Arte e Migrações' outros nem tanto. Mas, não seremos todos nós migrantes nos territórios estrangeiros da Arte? Não estaremos nós imigrantes e emigrantes nos terrenos estranhos da Educação? Entre mapas de cidades estranhas, percorremos trilhos espinhosos, valas escorregadias e penhascos assustadores. Este tem sido o tipo de percurso do professor-artista; os caminhos e os becos do educador-artista e talvez lá bem no fundo seja isso a verdadeira natureza da arte na educação: uma história de migrações!

O número dez começa assim, com um artigo de Carlos Escaño, que creio que vai mudar a nossa maneira de ver a arte na sociedade. O título: 'Alterglobalización, artes y educación para derribar fronteras' dá conta do recado, reflete sobre fundamentos y exemplos inspiradores de ações que promovem políticas educativas e culturales promotoras da emancipação social, numa perspectiva Freiriana frente às consequências do paradigma da globalização que tem vindo a criar cada vez mais muros e fronteiras. Carlos relata um tipo de ações realizadas por coletivos à margem da educação formal e da cultura oficial. Talvez que estes coletivos estejam a trilhar caminhos diferentes para a arte na educação! Através das suas experiências apontam-se mudanças no modo como se aprende através de valores sociais; ambientais e culturais completamente antagónicos das vigências neo-liberais.

A seguir os leitores poderão encontrar um relato visual de performance por uma ação com uma subtileza tal que se relata por imagens no silêncio das palavras. Uma oferenda para Oxum evocando as palavras de Kafka, mais terrível do que o canto é o silêncio das sereias. Deixamos nas entrelinhas uma infinidade de leituras e de associações possíveis à arte na educação.

No terceiro artigo, de José Alberto Ruffoni Castellano y Rosa Vives Almansa fala-se das questões de Género na arte, um território também de marcadas migrações onde muitas passageiras foram eliminadas. Os autores analisam com detalhe obras de fotografias de Francesca Woodman e de Claude Cahun, polaridades entre mostrar-se e camuflar-se trazendo o tema do corpo como discurso.

No artigo que se segue, um ensaio muito bem estruturado de Montserrat Rifà-Valls com o título 'Arquitecturas contemporàneas de la migración: transitando por espacios, subjetividades y educación en Reporting from the front', a autora interpreta a relação entre arquitectura contemporânea e migrações a partir de um enfoque em estudos feministas poscoloniais da cultura visual e de teorías pós humanas sobre subjetividade, analisando umas seleção de espaços da 15ª Bienal Internacional de Arquitectura de Veneza, agrupadas por Alejandro Aravena com o título 'Reporting from the front', segundo a exploração dos cinco conceitos teóricos: ruina, deslocamento, devir, heterotopía e periferia. A autora reflete sobre a sua trajetória nestes espaços para terminar com o traçado de linhas de fuga para um curriculum possivel de educação artística.

Maja Maksimovic, a seguir a Montserrat, traz-nos uma outra história de uma outra região, também marcada por tristes histórias de guerra, protestos e migrações: 'Transforming the second floor: an illustration of critical spatial practice'. Maja conta-nos de como é possível fazer ações ativistas em contextos de educação de adultos na Faculdade de Filosofia da Universidade de Belgrado na Sérbia. Fala-nos da necessidade de ações ativistas aqui e agora com as artes na educação, mais do que uma necessidade: uma urgência!

Na sequência do artigo de Maja trazemos uma visão sensível da migração, o texto que acompanha a performance de Paulo Emílio Macedo Pinto 'Irmão Peregrino'.

Voltamos ao tema do corpo em 'HUELLAS. La deconstrucción del cuerpo y la migración de la idea de retrato através de una propuesta de investigación artística' onde Jesús Caballero Caballero reflete sobre as representações do retrato. E na linha do retrato e da autobiografia contrapomos um outro relato poético de Paulo Emílio Macedo Pinto: 'O silêncio das imagens ou do início de uma (auto)biografia'.

Como narrativas de ações de educadores-artistas no terreno, publicamos o artigo da Brasileira Durcelina Maria Coelho de Oliveira 'Migração no enfoque Multicultural e nas Artes Arte sem fronteira com outro olhar', que dá conta de uma iniciativa da autora, que se considera também migrante, em Espanha. E terminamos com a experiência da Mexicana Estrella Luna Muñoz com o relato visual 'Arte, Multiculturalidad e Integración' onde são narradas as experiências que tem levado a cabo na cidade de Lisboa.

Teresa Torres de Eça
InSEA / APECV

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Alterglobalización, artes y educación para derribar fronteras

Carlos Escaño

Univerdidad de Sevilla

RESUMEN

En este artículo se reflexiona sobre fundamentos y ejemplos inspiradores de acciones que promueven políticas educativas y culturales que favorecen el modelo emancipador del desarrollo humano, alejándose de otros modelos que fomentan la competencia como principio de relación social y ubicados en el contradictorio paradigma de la globalización, el cual clausura las fronteras físicas pero promueve la disolución de fronteras económicas. Estas acciones son desarrolladas por colectivos al margen de la acción pedagógica oficial y asumen la cultura y las artes como mecanismo social de cambio, como estrategia de transformación para hacer comprensible y necesario otro mundo interrelacionado en un ejercicio que derriba fronteras, distante de las tesis vigentes globalizadoras y relacionadas con el modelo bancario de educación y cultura.

En el trabajo cultural se encuentra una de las claves principales para lograr la transformación social y la apertura hacia aquella sociedad alterglobal centrada en la hibridación inter-comunitaria que pretende vínculos mundiales a partir de valores sociales, ambientales y culturales, y no en la exclusiva articulación económica intercorporativa, multinacional y neoliberal.

Palabras clave: Globalización, Alterglobalización, Neoliberalismo, Artes, Culturas, Educación.

RESUMO

Este artigo é uma reflexão sobre fundamentos e exemplos inspiradores de ações que promulgam políticas educativas e culturais que favorecem um modelo emancipador do desenvolvimento humano, assim como os modelos que fomentam a competência como princípio de relação social e ubicados no contraditório paradigma da globalização, o qual cerra as fronteras físicas mas promove a dissolvência de fronteras económicas. Estas ações são desenvolvidas por coletivos à margem da ação pedagógica oficial asumindo a cultura e as artes como mecanismo social de cambio, como estrategia de transformação para tornar comprensível e necessário um outro mundo interrelacionado num exercício exercício que derruba fronteiras, distante das aulas vigentes globalizadoras e afins com o modelo bancario de educacação e cultura.

No trabalho cultural encontramos una las principais chaves para conseguir transformação social e abertura para uma sociedade alterglobal centrada na hibridez intercomunitaria que pretende vínculos mundiais a partir de valores sociais, ambientais e culturais, e não na exclusiva articulação econômica intercorporativa multinacional e neoliberal.

Palavras-chave: Globalização, Alterglobalização, Neoliberalismo, Artes, Culturas, Educação

ABSTRACT

In this article we reflect on fundamentals and inspiring examples of actions that promote educational and cultural policies that favor the emancipating model of human development, moving away from other models that foster competition as a principle of social relationship and located in the contradictory paradigm of globalization, which closes the physical borders but promotes the dissolution of economic borders. These actions are developed by groups outside the official pedagogical action and they assume culture and the arts as a social mechanism of change, as a transformation strategy to make comprehensible and necessary another world interrelated in an exercise that breaks down borders, far from the current theories globalizing and related to banking model of culture and education.

In cultural work is one of the main keys to achieve social transformation and openness to that alterglobal society focused on intercommunity hybridization that seeks global links from social, environmental and cultural values, and not in the exclusive intercorporative economic articulation, multinational and neoliberal.

Keywords: Globalization, Alterglobalization, Neoliberalism, Arts, Cultures, Education.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

1. Introducción (a tiempos extraños)

Vivimos tiempos extraños. Tiempos en los que después de que un muro vergonzante se derribara el último año de la década de los ochenta del siglo XX, ahora quieren levantar otro de tres mil doscientos kilómetros entre países de historia hermanada, siguiendo la estela del ya construido a inicios del siglo XXI en una tierra llamada santa y demasiado castigada, y que para algunos suponía una "cerca de seguridad", cuando en realidad querían decir "muro de la segregación racial". Tiempos en los que paradójicamente seguirán en vigor acuerdos transnacionales como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) entre esos países que tendrán un gran e incomprensible muro fronterizo entre ellos. Tiempos en los que Europa dinamita sus propios pilares culturales, apoyados en la diversidad y la solidaridad, a causa de políticas que cierran puertas y dejan morir a personas migrantes en aguas europeas, en el Mar Nuestro, miles y miles de personas que huían del horror de la guerra y que naufragaron en el Mediterráneo. Tiempos en los que paradójicamente se permite que empresas que ofrecen servicios financieros como la Western Union se establezcan en Idomeni, Grecia, en marzo de 2016, durante uno de los momentos álgidos de la mayor crisis migratoria de la historia desde la hecatombe sangrienta de la II Guerra Mundial. Idomeni, donde se amontonaban alambradas, vergonzosas políticas europeas de fronteras, niños y niñas en el barro frío, migrantes adocenados en campos improvisados e indignos para personas que querían ser refugiadas y estaban paralizadas por el miedo e inmovilizadas por el cierre de puertas hacia Europa. Libertad de movimiento para personas, no. Libertad de movimiento de capital, ¡bienvenida, Western Union! Tiempos del siglo XXI en los que después de esa hecatombe sangrienta provocada por la extrema derecha en la más cruenta guerra existente, nos encontramos —una vez más paradójicamente— que en el sacrosanto Europarlamento cohabitan, representando a su cuota proporcional de turno, grupos políticos como el Partido Nacional Democrático Alemán, el Partido Ley y Justicia polaco, el Frente Nacional de Francia, el Partido de la Libertad de Austria, el Partido Amanecer Dorado de Grecia, la Liga Norte italiana o la Unión Nacional Ataque búlgara. Grupos políticos que sus dirigentes firman frases como "Ya no hay sitio para los inmigrantes en Europa. Europa ya no tiene los medios de responder a sus necesidades" (Marine Le Pen) o "Adolf Hitler probablemente no estaba al corriente del Holocausto" (Janusz Korwin-Mikke). Tiempos en los que este tipo de inquietantes realidades son tamizadas, desdibujadas o muchas veces obviadas por medios de comunicación que muestran y construyen realidades mediáticas al servicio de intereses alejados de la solidaridad y el bien común, y se acercan a intereses corporativos subyugados a la gubernamentalidad vigente. Tiempos en los que la cultura y la educación está supeditada a las acciones políticas que no son desarrolladas por los gobiernos de los estados nación, sino por los intereses globalizadores (nada democráticos) de macrocorporaciones e instituciones supranacionales (Comisión Europea, Banco Central Europeo, Fondo Monetario Internacional, etc.), las cuales se erigen como decididoras de lo que consume, ve, escucha y piensa la ciudadanía, cimentado esa gubernamentalidad, el neoliberalismo, que articula cada ámbi-to de nuestra realidad globalizada.

Utilizo la palabra extraño porque cualquier otro calificativo podría hacerme caer en un reduccionismo injustificado, o lo que es peor, en un desolador catastrofismo y desesperanzador pesimismo. La gubernamentalidad global neoliberal cosifica y atiende a una exclusiva rentabilidad económica como eje de acción principal, enajena el conocimiento, cultura y cualquier dimensión social. Una ideología con anteojeras, como señalan Michael Hardt y Antoni Negri (2009), que no es capaz de mirar el común que nos rodea.

Utilizo el término extraño y no implica ironía. Vinculo así la idea de extraño a extrañamiento. Quiero creer que este mapa global dibujado puede implicar un ejercicio de extrañamiento, en el sentido formalista ruso de Shklovski y muy cercano al esperpento de Valle Inclán. Un extrañamiento que nos facilitará la acción y reacción ante tal situación. Tomar consciencia del esperpento, de una realidad de la que nos distanciamos para poder subvertirla y revertirla.

Vivimos tiempos extraños. Tiempos urgentes donde ya solo cabe la esperanza por encima de la lógica cultural. Solo cabe la esperanza y el deber de asumirla no como refugio, ni siquiera como resistencia, sino como plataforma para la elaboración de estrategias orientadas a la transformación social. Estrategias que pasan todas por una implicación educativa que fomente la subversión de ese modelo globalizador que habita en nuestro contexto, provocador de paradojas, de esperpento y extrañeza. Un modelo que favorece la construcción de muros para personas, pero diluye las fronteras económicas. Un modelo donde existe globalización (término acuñado para el régimen económico global), pero no una alterglobalización (concepto cercano a aquella promoción de valores culturales y ecosociales universales de respeto, procomún y reciprocidad). Un modelo cultural necesitado de una deconstrucción y destrucción para su reconstrucción en valores de solidaridad frente a competencia, apertura frente a cierre, inclusión ante exclusión.

2. Globalización, gubernamentalidad plutocrática, o por qué sigue teniendo sentido hablar de postmodernidad en términos culturales y sociales

¿A estas alturas realmente tiene sentido seguir hablando de la vigencia de la postmodernidad? Cuando Fredric Jameson proponía —personalmente la más acertada definición de— la postmodernidad como la lógica cultural del capitalismo avanzado, estaba proyectando una lectura de la realidad que deviene en concepción ética, es decir, en filosofía práctica y, en consecuencia, política.

Desde la oficialidad política de nuestras actuales y modernas democracias occidentales se ha ofertado, invocando el respeto a las reglas de uno juego supuestamente democrático, una hipotética pluralidad ideológica bajo el signo de la igualdad de condiciones para cada una de esas sensibilidades políticas y culturales —pequeñas narrativas—

participantes y constituyentes de nuestra esfera social. Estos "pequeños relatos" culturales mantendrían un presunto reconocimiento mutuo. Pero en la práctica todo deriva en una falsa igualdad de tales narrativas políticoculturales. La cultura postmoderna se supone fundamentada por múltiples relatos, en apariencia diversa y plural, pero la realidad sencillamente contradice estos términos. Como explica Jameson (1996): "La cultura postmoderna global —aunque estadounidense— es la expresión interna y superestructural de toda una nueva oleada de dominio militar y económico de Estados Unidos en el mundo" (p.27). Esta es la oferta real: el triunfo de la voluntad (y metanarrativa) neoliberal, la gubernamentalidad dominante, en términos de Laval y Dardot (2014). De facto, no hay pluralidad de relatos ideológicos dentro del actual gobierno político noroccidental, sólo dominación de la nueva economía. Entender entonces este dominio como una estrategia nihilista con la que se ha asociado tantas veces a la postmodernidad supone una falacia que beneficia a la hegemonía cultural, puesto que al plantear tal actitud nihilista estamos negando la existencia de cualquier predominancia cultural, y si asumimos esta premisa, también eliminaríamos cualquier posibilidad de crítica hacia una presunta predominancia. Al negar una supuesta colonización o hegemonía cultural, anulamos también la posibilidad de defendernos de ella en el caso de que efectivamente exista: estrategia de invisibilidad. Desaparecería el objeto de análisis crítico y podría seguir operando a nuestras espaldas.

La falacia de la equiparación de las múltiples narrativas socioculturales es alimentada concienzudamente desde las tesis neoliberales: desregularización, descentralización y privati-zación. En consecuencia, se potencia la reproducción de una aparente mentalidad democratizadora y relativista (sólo aparente, porque todo debería ser plural y mutable, menos esta —unívoca— mentalidad que es la que dicta las reglas del juego), la cual, arropada bajo estrategias de invisibilidad, está interesada por lo efímero, la variedad y el permanente cambio, en tanto en cuanto estos se traduzcan en potenciadores de las dinámicas del mercado libre y nunca modifiquen la estructura establecida. Otra cuestión distinta sería hablar de un fiscalizado pluralismo cultural en lugar de ese relativismo epistemológico con el que se ha asociado a lo postmoderno. El primero mantiene una apariencia del segundo, pero este último invalida cualquier construcción de conocimiento. Fácilmente se confunde el análisis. Sin embargo, hay que subrayar que relativismo cultural no es igual a relativismo epistemológico. El primero puede mostrarse oportuno para fundamentar la necesaria con-textualización de los diferentes relatos educativos, culturales y sociales de cada comunidad particular: cada cultura condicionará la experiencia que vivimos como individuos. Pero el relativismo epistemológico haría inviable cualquier elaboración de discurso cognitivo, puesto que neutraliza las posibilidades de crítica y de entendimiento al ampararse en un exclusivo subjetivismo, el cual como premisa, revoca la idea de un discurso compartido y común. Pero, por otro lado, aunque se repita la idea, cual mantra posmoderno, de que vi-vimos bajo el signo del relativismo radical, no es cierto: hoy coexistimos en el (aparentemente) triunfante modelo de democracia neoliberal, modelo que auspicia la postmodernidad cultural, una realidad que promociona (y fiscaliza) libertades individuales bajo la con-signa del consumo, mitigando iniciativas revolucionarias y estancando el proceso histórico como planteó Francis Fukuyama, una sociedad donde existen relatos desiguales, de poderosos y subyugados, donde el poder para hacer algo es siempre el poder de hacer algo contra alguien (Castells, 2009). Todo ello conforma curiosamente un metarrelato globalizador (nada relativo) que nunca cayó junto con aquellos otros modelos políticos metana-rrativos que sí parecían derrumbados. Ese gran relato es la globalización, la visualización posmoderna de nuestro régimen económico-cultural.

En resumen, esta paradoja postmoderna (la caída de metanarraciones como parte de una metarrelato más) es denunciable desde, al menos, dos puntos de vista:

Por un lado, como señala Connor asumiendo el pensamiento de Geof Bennington, el análisis que realiza Lyotard sobre la "diáspora" inevitable del conocimiento lejos de las meta-narraciones centralizadas, lo realiza finalmente como una metanarración más: el modelo de Lyotard es totalizador en una doble vertiente, puesto que no sólo depende del fracaso total de la metanarración, en todas partes y por siempre, sino que también de una creencia inalterable en su dominio absoluto de las metarreatos antes del advenimiento de la condición postmoderna (Connor, 2002).

Por otro lado, sólo señalar que el gran relato emergente del supuesto desmoronamiento de las otras metanarraciones, mantiene nombres y apellidos concretos:

Una de las ironías supremas de nuestro tiempo es que mientras para algunos la fragmentación está a la orden del día, las teorías totalizadoras ganan terreno en la religión y la política, con el capitalismo como sistema que reclama para sí una validez universal (Ferguson, 2007, pág. 83).

La postmodernidad fue una etiqueta que se propagó rápido como la pólvora y que ha traído los comentados aprietos y confusiones conceptuales, pero tuvo la cualidad de convertirse en un tópico productivo y válido de amplia difusión mediática (Thiebaut, 1996). Aunque la posmodernidad se haya cansado de sí misma, seguramente continuaremos abusando de su cualidad de farsante empedernida, de su naturaleza de agente embaucador, de su esencia suplantadora e hiperreal, para que, fingiendo hasta en su denominación y adscripción, cobre un sentido auténtico.

Bajo mi punto de vista, en cuanto a su naturaleza de lógica cultural del neoliberalismo, todavía tendría sentido hablar de postmodernidad y de su vigencia. Aunque el término, en el fondo, es algo secundario. Lo prioritario, para mí, es desenmascarar esa lógica del capitalismo avanzado que condiciona la trama cultural, educativa y social: la globalización como fantasma que recorre nuestros contextos. Este ejercicio de desenmascaramiento es a su vez un acto político, pero igualmente educativo: donde se nos

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

muestra y descubre una realidad descarnada. En realidad, todo acto educativo siempre será político.

3. La educación como cambio, la educación como política

Todo acto educativo es un acto político. Este planteamiento de Paulo Freire es una realidad que se corrobora con un argumento de hecho, solo hay que observar nuestro contexto más cercano. Es evidente que no estamos hablando de que el educador o la educadora sea una persona que induzca a una ideología partidista y haga campaña política a su favor o en contra de otras. Se trata de pensar la educación como un hecho inexcusablemente inherente a la sociedad, a la persona. Lo que hacemos como educadores (y lo que dejamos de hacer) afecta de manera irremediable a nuestro contexto social y sus relaciones. Freire planteaba que no existe neutralidad en la acción educativa y eso nos ubica en un terreno a la intemperie. Educar implica un acto ideológico-político incluso cuando decidimos hacer el intento de dejar atrás nuestra ideología a la hora de entrar en un aula. En bastantes ocasiones me he encontrado con quienes mantienen el discurso de que educar debe ser un acto "aséptico" y "neutral", y que el profesorado debería centrarse en los "contenidos conceptuales" del programa de la materia y asignatura de turno. Se olvidan de que la pretensión de tal asepsia neutral evitando la implicación política-social en el desarrollo de una programación (de "contenidos conceptuales") es una impostura, puesto que tal acción pedagógica implicaría estar realizando igualmente un acto ideológico y político: aquel que implica ignorar la actividad política y social del ser humano. El sujeto apolítico no existe. Su actitud apolítica es irremisiblemente su acción política y reflejo de una ideología. Siguiendo el pensamiento de Ferguson, la ideología se nos muestra como aquella relación humana de poder y subordinación, en la que todos los miembros de la sociedad tomamos parte simplemente en virtud de haber nacido, pero no precisamente como seres social, política o económicamente iguales (Ferguson, 2007). La ideología siempre nos acompaña en cada paso que damos en sociedad.

Giroux expone que educar con responsabilidad ciudadana implica una educación crítica que se preocupa por los conocimientos, valores y relaciones sociales para ayudar al alumnado a conseguir una ciudadanía crítica y ser capaces de negociar y participar en las estructuras más amplias del poder que conforman la vida pública (Giroux, 1999). Educar, por tanto, de espaldas a la realidad social (política, económica, cultural…) sería dar la espalda a la responsabilidad ciudadana y admitir sin reproches —ni participación activa— las estructuras de poder.

4. Contra la educación bancaria, contra la educación neoliberal

a) El educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado.

b) El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.

c) El educador es quien piensa; el sujeto del proceso, los educandos son los objetos pensados.

d) El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.

e) El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.

f) El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.

g) El educador es quien actúa, los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.

h) El educador es quien escoge el contenido programático, los educandos a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.

i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.

j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.

(Freire, Pedagogía del Oprimido, 2007, pág. 78)

Paulo Freire criticaba frontalmente este decálogo, definitorio de una educación bancaria: aquella en la que el educador, en lugar de comunicar, hace comunicados. En la que los educandos son depositarios y el educador quien deposita "conocimiento". En la que educando recibe depósitos, los guarda y los archiva (Freire, Pedagogía del Oprimido, 2007). Una educación que nos es muy cercana, oficial e institucional. Este decálogo supone las premisas a seguir por aquél que no participa de la necesidad de una visión de transformación radical de nuestros patrones educativos. Por aquél que no participa o no confía en su transformación. Por aquél que no participa, no confía o sencillamente redunda, por la ignorancia transmitida a través de ese aprendizaje bancario, en los mismos supuestos pedagógicos. Por aquél que piensa que la utopía es quimera o que solo hay que favorecer instrumentos pedagógicos que sirvan a un estudiantado para su adaptación a la jungla de la vida, y no procure un enfoque que le sirva para transformar esa jungla en comunidad de intercambio experiencial y hábitat vital. Por aquél que casualmente verá inútil este texto que ahora mismo tiene delante de sus ojos. Por aquél que, en definitiva, ve imposible otra educación.

Sin embargo, esas prescripciones son en su conjunto la motivación principal, el acicate reflexivo y peformativo para todas aquellas personas vinculadas a la educación que pretenden y anhelan un cambio educacional. Un cambio radical. Una transformación que jamás se ha dado a nivel institucional. Sin embargo, un cambio que no deja de pretenderse. Sencillamente porque lo que ahora mantenemos como sistema educativo no es ni de cerca la mejor opción en el contexto occidental globalizado y globalizante.

No deja de sorprenderme que viviendo una época que abraza sin contemplaciones la idea de adaptación al cambio como si de un mandato divino se tratase, la educación se manifieste con los modos de hace décadas y en esencia se muestre imperturbable. Puede ser que la idea de promocionar la adaptación a la variabilidad y al extremo dinamismo mantenga esas otras intenciones (ideológicas) vinculadas a conservar unas reglas del juego (neo)liberal y que la idea de un cambio real (profundo) educativo no interese institucionalmente: dejar atrás los patrones de la educación bancaria resultaría demasiado peligroso para el sistema estructural actual.

Todos aquellos intentos por pensar otra manera de hacer educación pasan por un análisis muy crítico y previo del estado de la cuestión. Intentos que están unidos a la idea de cambiar esa coyuntura educativa que participa de la visión bancaria, unidos en la intención de cambiar esas estructuras de poder establecido. Esas tentativas están motivadas y articuladas por diferentes modos y fundamentos, pero todas participan de esa idea de desencanto con una educación institucionalizada enraizada en un paradigma decimonónico, transformándose así en acciones que han funcionado o funcionan al margen (o a la contra) de la oficialidad educativa. Tentativas que surgen con la pretensión de cambio auténtico y con la creencia en otras posibilidades de educación. El esfuerzo para realizar la labor titánica del cambio de paradigma educativo comienza por la toma de consciencia de la necesidad de transformación. Partir de la asimilación de tal concepto es el primer (y gigantesco) paso y ya significaría mucho para poder emprender el camino de una completa metamorfosis educosocial.

5. Acciones pedagógicas de esperanza para derribar fronteras: artes, culturas y acción social

La situación política, educativa y cultural analizada invita a la extrañeza. Invita a rendirse o a rebelarse. Adaptarse a esa jungla o a transformarla en comunidad. Son muchas las acciones inspiradoras que promueven políticas que entienden a las personas dentro de un proyecto que favorezca el desarrollo humano (Nussbaum, 2012), alejándose de otros modelos que fomentan una competencia como principio social de relación. Y precisamente en aquellos colectivos que están luchando por una apertura de fronteras culturales se encuentran modelos de quiebra del sistema de cerrazón cultural impuesto. La cultura y las artes se muestran como mecanismo social de cambio, como estrategia freiriana de transformación para hacer comprensible y necesario otro mundo interrelacionado en un ejercicio de globalización distante de las tesis vigentes globalizadoras y bancarias, y las pueda trocar por dinámicas alterglobalizadoras. Tesis que fomenten solidaridad, diversidad y democracia frente a competencia, homogeneización y pensamiento único. Tesis que asumen la educación no como un hecho transmisivo e instrumental, sino como palanca de cambio, un acto político para subvertir y revertir las dinámicas absurdas que convierten nuestra era en unos tiempos extraños. En el trabajo cultural se encuentra una de las claves principales para lograr la transformación social y la apertura hacia una sociedad alterglobal, centrada en la hibridación intercomunitaria que procura vínculos mundiales a partir de valores sociales, ambientales y culturales, no en la exclusiva articulación económica intercorporativa, multinacional y neoliberal. El ejercicio pedagógico a través de las artes se muestra como un espacio de promoción educativa que trasciende límites meramente instrumentales, para favorecer el pensamiento crítico, autoestima y empoderamiento personal, la inclusión social y el desarrollo de la persona en la comunidad (Moreno, 2012); (Barragán, 2005); (Escaño, 2018). Tengamos en cuenta algunos de estos colectivos que llevan a cabo esta filosofía como ejemplos pedagógicos vivos para aquellos países que levantan muros, para continentes que cierran fronteras, para tierras que procuran la riqueza de la pluralidad migratoria, étnica y cultural:

•Open Cultural Center | http://www.openculturalcenter.org

La asociación Open Cultural Center (OCC) mejora la calidad de la vida de personas refugiadas en suelo europeo. Promociona igualmente su inclusión social mediante actividades educativas y culturales. OCC trabaja en Grecia desde la explosión de la crisis de fronteras provocada por los grandes flujos migratorios provenientes de la terrible guerra en Siria y procuran la promoción de comunidades inclusivas, pendiente de los derechos de las personas refugiadas a través de actividades de concienciación, sensibilización e intercambio cultural (Open Cultural Center, s.f.).

•Voces | http://voces.org.es/ | España

La misión de la organización Voces es lograr el desarrollo sostenible de las personas, de sus pueblos, enfrentando la pobreza tomando las artes y la cultura como camino para el cambio social a través de la innovación, la creatividad, el trabajo en red y la cooperación. La cultura

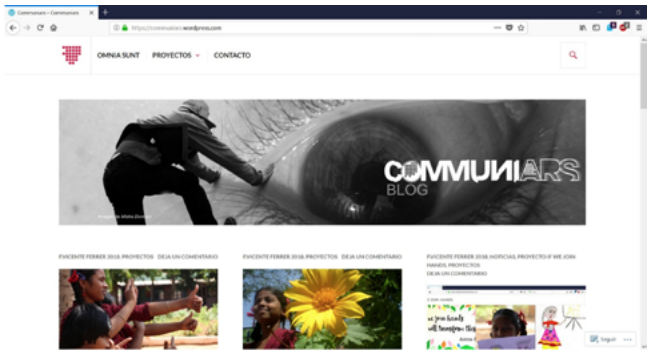
REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

como instrumento (en Haití, Mali, España, Argentina, etc.) para el fomento de capacidades, posibilidades y oportunidades de niñas, niños y jóvenes en situación de riesgo social (Voces, s.f.).

•Caja Lúdica | http://www.cajaludica.org

Caja Lúdica impulsa procesos de formación y organización a través de una metodología de acción, participación, transformación y lúdica, acercando el arte y la cultura a las comunidades, familias, y centros educativos. Caja Lúdica creativa, Arte y Diversidad Cultural está orientada a los derechos humanos y con el foco de acción en la reconstrucción social en barrios y comunidades, participando en redes comunitarias e intercambios formativos a nivel país (Guatemala), Centroamérica y Latinoamérica (Caja Lúdica, s.f.).

•Communiars | https://communiars.wordpress.com/

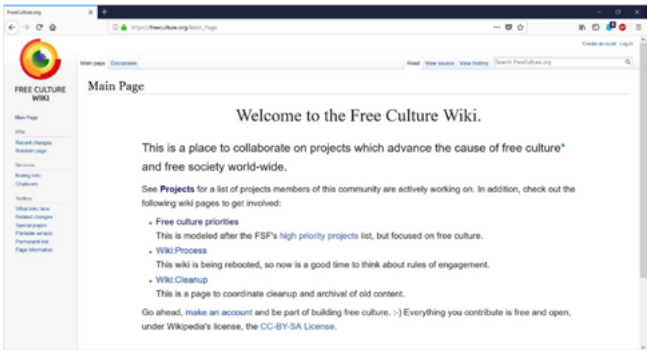


Communiars es un colectivo que en la actualidad ha desarrollado su actividad principal en la cooperación internacional a través de la educación artística. Su proyecto Educación Artística y Desarrollo Humano, llevado a cabo entre la Universidad de Sevilla y la Fundación Vicente Ferrer, es un ejemplo práctico realizado en Anantapur, India, de dinámicas comunitarias, inclusivas y proactivas de una acción artística pedagógica que procura el desarrollo social (Communiars, s.f.).

•Casa da América Latina | http://casamericalatina.pt/

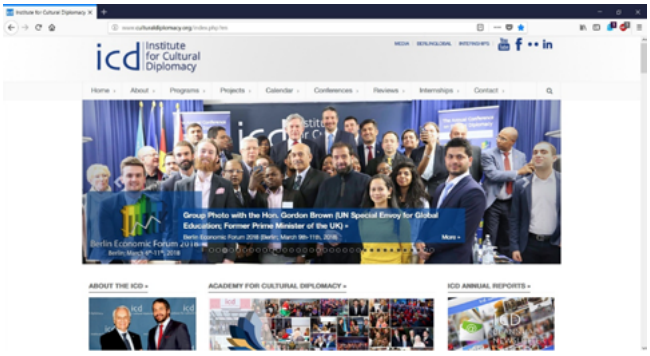
La acción de la Casa da América Latina se desarrolla a través de la cultura, el conocimiento, con actividades artísticas, y en el propio campo político y diplomático, como una entidad dedicada a la cooperación institucional entre Portugal y los países latinoamericanos (Casa da America Latina, s.f.).

•Students for Free Culture | https://freeculture.org/Main_Page



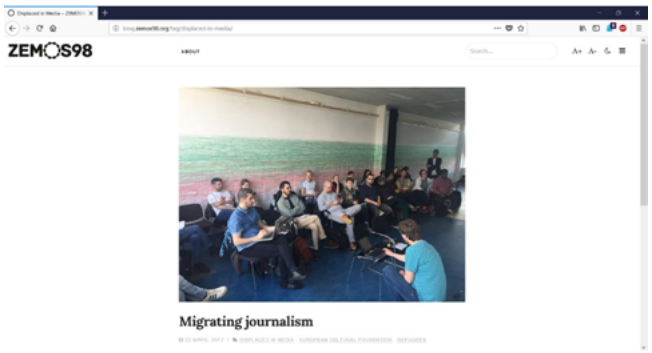
La base filosófica del movimiento FreeCulture es construir a través de la tecnología digital una estructura democrática y participativa, de abajo hacia arriba para la sociedad y las culturas, en lugar de una estructura de arriba-abajo, propietaria y cerrada. Su trabajo está orientado al campo internacional e intercultural (Free Culture, s.f.).

•Institute for Cultural Diplomacy | http://www.culturaldiplomacy.org/



Los objetivos fundamentales del Instituto para la Diplomacia Cultural son desarrollar la investigación, programas y prácticas en el campo de la diplomacia cultural, creando una plataforma para el fomento y sostenimiento del diálogo intercultural entre diferentes continentes (Institute for Cultural Diplomacy, s.f.).

•Zemos98: Displaced in Media | http://blog.zemos98.org/tag/displaced-in-media/



El proyecto específico Displaced in Media (Refugees, Media & Public Sphere) del colectivo Zemos98, de Sevilla – España, reflexiona desde un punto de vista mediático, audiovisual, práctico y directo sobre la participación de jóvenes migrantes y refugiados en las sociedades europeas, con el objetivo esencial de la inclusión social a partir de sus propias narraciones culturales (Zemos98, s.f.).

6. Conclusiones (desde la extrañeza)

He procurado hablar desde la teoría, pero también desde el conocimiento que emerge de la experiencia práctica. Estas letras están escritas en primera persona. No podía trabajarlas de otra manera, puesto que he aprovechado todo el bagaje que me aporta mi ejercicio como documentalista en Contramarea (2016) —rodado en su mayor parte en la isla griega de Lesbos—, durante la crisis de refugiados—, mi colaboración con medios como eldiario.es para documentar visualmente aquella crisis o la implicación en la realización audiovisual de campañas de sensibilización como #AcojamosAloRefugiadosYa, promocionada por la Asociación de la Prensa de Sevilla y con la intervención de voces con peso indiscutible del periodismo nacional español (Iñaki Gabilondo, Pepa Bueno o Ana Pastor entre otras y otros), así como mi labor en cooperación internacional siendo coordinador del proyecto Educación Artística y Desarrollo Humano en India, y la colaboración puesta en marcha recientemente con la ONG Open Cultural Center, la cual trabaja con la comunidad refu-giada en Polikastro, Grecia. Esta experiencia profesional, pero sobre todo vital, unida a mis tareas docentes e investigadoras, nutridas de las historias y ejemplos pedagógicos y vitales para mí de tantas compañeras y tantos compañeros modélicos que operan en co-munidad, me empujan a denunciar la necesidad de una nueva construcción de la mirada sobre nuestros mundos. Una mirada que sea performativa y que intervenga en la articula-ción y reconstrucción de nuestros contextos. La construcción de una nueva mirada sobre nuestros mundos pasa por una obligada tarea deconstructiva de la estructura política eco-nómica y en consecuencia del sistema educativo que lo sostiene. Chomsky sostiene que la escuela mantiene una postura que no fomenta la actitud crítica del alumnado, permanece lejos de favorecer ese pensamiento independiente necesario; la historia muestra cómo la escuela no ha dejado de interpretar un papel institucional dentro de un sistema de control y coerción (Chomsky, 2009). Se hace necesario un planteamiento des-educativo de la insti-tución actual para otorgar veracidad al cambio social que favorezca la construcción de otros mundos posibles. Eliminar ese falso aprendizaje que inunda nuestras aulas y que, en definitiva, continúan cimentando y reproduciendo las estructuras de poder:

> Los estudiantes no aprenden por una mera transferencia de conocimientos, que se engulla con el aprendizaje memorístico y después se vomite. El aprendizaje verdadero, en efecto, tiene que ver con descubrir la verdad, no con la imposición de una verdad oficial; esta última opción no conduce al desarrollo de un pensamiento crítico e independiente. La obligación de cualquier maestro es ayudar a sus estudiantes a descubrir la verdad por sí mismos, sin eliminar, por tanto, la información y las ideas que puedan resultar embarazosas para los más ricos y poderosos: los que crean, diseñan e imponen la política escolar (Chomsky, 2009, pág. 29).

Una des-educación debe ser un proceso cultural —y por extensión, también artístico— que se centre en la deconstrucción del discurso instrumentalista, neoliberal, acrítico y globalizador de tales principios. Este tipo de educación reproduce un modelo que jamás cuestiona el estatus vigente y no discute sus estructuras establecidas. Modelo que sigue redundando en el acriticismo educativo, soportado en la lógica cultural de un capitalismo avanzado que anestesia el espíritu crítico (y esa es una de sus tareas principales). Modelo que favorece aquella jerarquía prefijada de saberes, donde los estudios orientados a la educación artística y cultural no interesan que se equiparen a los saberes hegemónicos (ciencias experimentales e idiomas): no interesan porque molestan, porque pretenden subvertir las relaciones de poder comunicativas y sociales, porque favorecen que se derriben fronteras físicas y mentales. La deseducación de este modelo es consustancial al trabajo de alfabetización crítica, un primer paso hacia un auténtico empoderamiento social por parte de la ciudadanía, favoreciendo la creación de múltiples narrativas personales y la visibilización de las distintas voces particulares. Un reto sugerente, pero no exento de riesgos para quien pretenda emprender el viaje, una ruta sin mapa, pero con rumbo claro (social y cultural), que se contrapone a las estructuras establecidas del poder, un recorrido a través de una mirada crítica y creadora que nos empuja a ver todo de diferente manera, derribando fronteras, haciendo caminos.

No habría cultura ni historia sin innovación, sin creatividad, sin curiosidad, sin libertad ejercida o sin libertad por la que luchar cuando es negada. No habría cultura ni historia sin riesgo, asumido o no, es decir, riesgo del que

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

tenga mayor o menor conciencia el sujeto que lo corre. Puedo no saber qué riesgos corro ahora, pero sé que, como presencia en el mundo, estoy en peligro (Freire, 2006, pág. 40).

7. Referencias

Barragán, J. M. (2005). Educación artística, perspectivas críticas y práctica educativa. En R. Marín (Ed.), Investigación en Educación Artística (págs. 43-80). Granada: Universidad de Granada.

Caja Lúdica. (s.f.). Caja Lúdica. Obtenido de Caja Lúdica,: http://www.cajaludica.org

Casa da America Latina. (s.f.). Casa da America Latina. Obtenido de Casa da America Latina: http://casamericalatina.pt/

Castells, M. (2009). Comunicación y poder. Madrid: Alianza.

Chomsky, N. (2009). La (des)educación. Barcelona: Biblioteca de Bolsillo.

Communiars. (s.f.). Communiars. Obtenido de Communiars: https://communiars.wordpress.com/

Connor, S. (2002). Cultura postmoderna. Introducción a las teorías de la contemporaneidad. Madrid: Akal.

Escaño, C. (2018). Lo que no se ve, no existe. Artes, Imagen y Educación para el Desarrollo. Madrid: UNED (en prensa).

Ferguson, R. (2007). Los medios bajo sospecha. Ideología y poder en los medios de comunicación. Barcelona: Gedisa.

Free Culture. (s.f.). Free Culture. Obtenido de Free Culture: https://freeculture.org/Main_Page

Freire, P. (2006). Pedagogía de la indignación. Madrid: Morata.

Freire, P. (2007). Pedagogía del Oprimido. Madrid: Siglo XXI.

Giroux, H. (1999). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio. En F. Ibernón, La educación en el siglo XXI . Los retos del futuro inmediato (págs. 53-62). Barcelona: Graó.

Hardt, M., & Negri, A. (2009). Common Wealth. El proyecto de una revolución del común. Madrid: Akal.

Institute for Cultural Diplomacy. (s.f.). Institute for Cultural Diplomacy. Obtenido de Institute for Cultural Diplomacy: www.culturaldiplomacy.org

Jameson, F. (1996). Teoría de la Postmodernidad. Madrid: Trotta.

Laval, C., & Dardot, P. (2014). La nueva razón del mundo. Barcelona: Gedisa.

Moreno, A. (2012). Mediación artística. Obtenido de Mediación artística: https://mediacionartistica.org

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

SER(EI)EU
Performance

Dori Nigro

As sereias, porém, possuem uma arma mais terrível do que seu canto: seu silêncio (Franz Kafka).

Entre as pedras, na beira do rio, uma oferenda para Oxum (Nelson Motta, O Canto da Sereia).

Oxum é a divindade das águas doces. Seu poder de sedução transparece na beleza física, na doçura da voz, na delicadeza de seus gestos. Ela representa o feminino passivo, que se deixa ficar quieto, enquanto a vida se faz em suas entranhas. É muito vaidosa. Uma de suas lendas conta que ela venceu uma guerra sem lutar. É que ela demorou tanto se enfeitando que o inimigo foi derrotado antes mesmo que ela conseguisse sair da frente do espelho. Ela é como as águas das cascatas, que podem gerar eletricidade, mas que produzem sua força ao se deixarem levar pela gravidade. É como as flores, belas e perfumadas para atrair pássaros e insetos, que são os verdadeiros agentes da polinização. Oxum é muito rica, mas não precisa suar seu rosto, porque seus admiradores enchem-na de presentes, pois os prazeres que essa deusa proporciona são tão preciosos quanto o milagre da vida, que se manifesta no mundo através das fêmeas de todas as espécies. E Oxum sabe muito bem disso (LIGIÉRO, 1998, p. 94).

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Referências

Performance de Dori Nigro, realizada na Quinta da Cruz, Viseu, 2018.

Fotografias de Paulo Pinto e Teresa Eça

Filmagem de Salomé disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ct36Cr4gT60

Livros consultados:

LIGIÉRO, Jose Luiz. Iniciação ao Candomblé. Rio de Janeiro: Record: Nova Era, 1988. MOTTA, Nelson. O Canto da Sereia. São Paulo. Editora: Objetiva, 2002.

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

La figura al desnudo y el cuerpo como metáfora

José Alberto Ruffoni Castellano

UCA

Rosa Vives Almansa

USE

RESUMEN

El hecho de acercar a los futuros docentes a los estudios de género en el arte supone un intento de abolir la hegemonía masculina que, de una manera generalizada, sigue subyacente en la cultura visual del alumnado universitario, fiel reflejo de una situación que aún es la predominante en la sociedad actual. En este artículo, se trata de iniciar una aproximación al tema mediante la investigación de dos artistas cuya repercusión mediática ha resultado menor, a pesar de la intensa singularidad de sus obras fotográficas, como son Francesca Woodman y Claude Cahun.

Palabras clave: Coeducación estética; interpretación; auto-representación y autoexpresión; cuerpo humano e identidad; afinidad entre las artes.

ABSTRACT

Approaching gender studies in art to future teachers is an attempt to abolish the male hegemony that still underlay in the visual culture of university students, as a reflection of a state of affairs that is still widely the predominantly in today's society. This article, it's just a start for this approach to the subject through the investigation of two artists whose media coverage has been reduced, despite the intense singularity of their photographic works, such as Francesca Woodman and Claude Cahun.

El hecho de acercarnos a la relación que los estudios de género guardan con la expresión artística supone para nosotros, como docentes de dos facultades de Ciencias de la Educación, una continuación lógica de una determinada línea de investigación. Esta se basa en la apreciación del arte moderno y contemporáneo, tratando de que esta actitud de apertura mental se transfiera desde el ámbito simplemente didáctico de las artes plásticas a otro más amplio, implicando la formación cultural y los valores éticos propios de los estudiantes de ambos géneros. Estos llegan al primer curso con unas competencias bastante limitadas en lo relativo a sus conocimientos artísticos, una deficiencia propia de nuestro sistema educativo en el que las sucesivas reformas han ido en detrimento de las disciplinas humanas, limitando su formación como receptores del panorama creativo tanto desde el punto de vista artístico como cultural.

Un ejemplo de este hecho lo constatamos cuando a modo de encuesta inicial les solicitamos como que escriban el nombre de cinco artistas visuales del siglo XX, lo cual un tanto por ciento más bien reducido logran hacerlo con alguna dificultad. En cambio, cuando a continuación se les plantea esta mima actividad acerca de las artistas visuales, el espacio del papel suele quedar en blanco, exceptuando a veces la figura mediática de Frida Khalo.

Este hecho, sin duda, constituye un fiel reflejo de una tendencia excluyente que viene determinada histórica y socialmente por un sistema de valores androcentrista que aún hoy se puede advertir en como el predominio masculino sigue prevaleciendo en muchos sectores de nuestra cultura, del cual evidentemente no queda al margen el referido a las artes visuales. Esto afecta directamente a la divulgación de la influencia ejercida por las obras de las artistas en su tiempo, las cuales continúan relegadas en un muy segundo plano respecto a las de sus coetáneos masculinos, persistiendo esa situación habitual que tiende a invisibilizarlas.

En síntesis, uno de los puntos que motivaron la escritura este artículo parte de la lectura de un libro de Rafael Argullol titulado Una educación sensorial. Historia personal del desnudo femenino en la pintura. En el prólogo, el autor indica que su propósito es llevar a cabo un estudio desde una concepción de escritura trasversal, en la que el conocimiento sobre un determinado tema se ve tamizado a través de las emociones y recuerdos que este le evoca desde su propia experiencia personal, muchas veces proyectando sus observaciones de un carácter netamente subjetivo. Siguiendo este criterio repasa pormenorizadamente aquellas obras del arte que le permitieron durante su adolescencia acceder al mundo del erotismo y de la sensualidad, en unos tiempos para nada permisivos con estas cuestiones, a la vez que presenta el tema del desnudo como uno de los principales ejes vertebradores de la historia del arte universal. En este recorrido hace referencia a diferentes épocas que comprenden un arco histórico tan amplio como el que se extiende desde las pinturas de Pompeya hasta un Balthus fechado en los años 50. Precisamente, debido a lo intrincado que resultó ese proceso de aprendizaje sentimental, el relato logra ser ameno, evitando así caer en el tono académico propio de un manual de arte al uso. Como es obvio, todos los cuadros a los que el por entonces joven estudioso llegó a tener acceso fueron de autoría masculina, hecho aún generalizado en la mayoría de los museos de bellas artes, con colecciones que preceden al conjunto de autores del siglo XX.

Resulta evidente que esta situación tiene un reflejo directo en la educación artística actual. Hasta hace relativamente muy poco tiempo los textos bibliográficos canónicos sobre el arte moderno hacían referencia casi exclusiva a las grandes figuras masculinas, tales como Picasso, Bacon o Tapiès, obviando tanto cualquier mención relativa a las artistas visuales como a la impronta innovadora que su contribución ejerció sobre la sensibilidad contemporánea. Para encontrar información sobre ellas, a menudo resultaba forzosa la consulta a una sección aparte, aquella que gracias a un conjunto de especialistas se ha ido corrigiendo parcialmente esta asimetría histórica.

En esta misma línea de pensamiento, en un video en el aparece Leonora Carrintong ya con una edad avanzada en Méjico, le comentan que es reconocida como una de las mujeres artistas más cotizadas en el mercado, ante lo cual ella se encoje de hombros y exclama “ah!, de las mujeres…”, con un tono resignado por seguir siendo clasificada por esa etiqueta que tanto le debió pesar a lo largo de toda su vida.

Pues bien, la observación reiterada de esta segregación y el descubrimiento progresivo de la singular aportación de una sucesión de artista-as entre cuyas obras no resulta difícil establecer muy diversos nexos de unión, llevaron a plantearnos la posibilidad de hacer una transposición del relato de Argullol, aunque en cierto modo a la inversa. En este, también el cuerpo femenino sería un motivo transmisor de vivencias y de significados, al mismo tiempo que se trataría de asociar los hechos y las aportaciones de una serie de personalidades creativas afines, cada uno/a de ellas aportando su propia contribución. Sin embargo, ya no se trataría de discurrir acerca de la diversidad de la representación del cuerpo femenino en relación con los cánones de belleza de cada época, factor condicionado sin duda por un sistema de valores patriarcal. Esta vez, el foco de atención se desplazaría hacia el fuerte compromiso vital que motivó y sigue motivando a un nutrido grupo de artistas visuales para tomar su propio cuerpo como el leitmotiv de su proceso creativo, en el cual las nociones de arte y vida ya no se pueden entender como ámbitos disociados entre sí.

Por lo tanto, este artículo sería tan solo un esbozo para aproximarse a esa tan necesaria educación sensorial como una parte imprescindible de la formación de la sensibilidad de cada educando, pero esta vez partiendo desde las aportaciones creativas femeninas, que como artistas independientes se han adueñado de su propio cuerpo mediante sus respectivos modos personales de expresión. Evidentemente, al adquirir esa capacidad para permitirnos mirar desde otro prisma contribuirá como un motivo más para estimular este mismo clima de dialogo en comunidad, impulsando un proceso de auto-reconocimiento cuyo objetivo principal consiste en limar las barreras irreconciliables derivadas de la querella de los sexos. (Prieto, 2007)

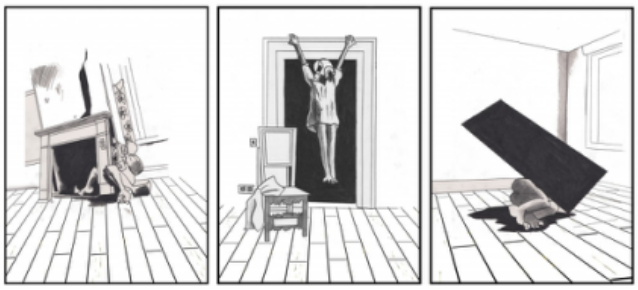
REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Así, como apuntaba antes, uno de los modos eficaces de activar una mirada lúdica frente a las obras de las artes visuales como espectadores es el juego de la intertextualidad (Ruffoni, 2017). En este caso concreto, se pretende que las creaciones de dos artistas modernas se asocien entre sí permitiendo establecer analogías y miradas cruzadas. En este juego de espejos, constatamos cómo de manera natural se van tejiendo una red de conexiones muy significativas que apunta a determinados temas comunes, aunque tratados desde presupuestos estéticos muy diferentes.

En concreto, se tratan de dos artistas que utilizan en su obra su propio cuerpo como motivo recurrente, aludiendo a cuestiones tales como la búsqueda de la identidad, al inevitable cuestionamiento y reivindicación de su sexualidad, también al diálogo íntimo que mantienen con su yo interno. Para ello, se transforman, ya bien sea utilizando la máscara, el disfraz, la apariencia o la puesta en escena. Otros aspectos que ambas tienen en común estriban en su relación más o menos directa con el movimiento surrealista y el poco reconocimiento obtenido por su obra durante su vida por diferentes motivos. Para ello, extrapolaremos el recorrido pictórico al que hemos aludido anteriormente Argullol, al universo también casi intangible que nos refleja la fotografía como medio de expresión autónomo. Para cualquier persona interesada por el arte moderno, resulta patente la diversidad en el conjunto de artistas visuales fotógrafas cuyas obras hayan sido divulgadas para advertir la pluralidad de estilos y de temas tratados. Quizás el caso de Viviane Maier (1926-2009) sea uno de los más paradigmáticos, aquella artista anónima que fue reconocida en el 2009 cuando un historiador adquiere en una subasta una maleta en la que por un efecto del azar aparecen miles de negativos sin revelar. Pero también, sin duda, nos vienen a la mente los nombres de Lisette Model, Diane Arbus, Lee Miller o de Dora Maar, tan solo citar a unas pocas de un conjunto mucho más extenso ¿Por qué la fotografía ha sido un propicio caldo de cultivo para que las artistas muestren su maestría? Quizás una de las principales razones residió en que la aparición de la fotografía supuso una democratización de la imagen, en contra de las limitaciones impuestas tradicionalmente al acceso de la mujer a la formación académica. Sin embargo, la principal razón para enlazarlas con este medio es una pasmosa capacidad intuitiva para saber captar un trozo de realidad perdurable en cada una de las series temáticas en las que suelen irse jalonando los reflejos de su experiencia.

Las fotógrafas seleccionadas aquí provienen de dos contextos geográficos y temporales distintos, la primera podemos enmarcarla entre los Estados Unidos e Italia en los años setenta, mientras que la segunda se sitúa en Francia, a partir de los años 20. Se podría objetar que el visionado de sus obras dista mucho de mostrarnos una visión del mundo tranquilizadora o apacible, pero precisamente ese ha sido uno de los principales motivos para que la hayamos asociado entre sí. Son precisamente las imágenes que no logran dejarnos indiferentes, aquellas que quizás resulten más perturbadoras a la mirada de una mayoría de los espectadores, las que aún presentan ese poder transformador de las mentes. Su visionado logra cuestionarnos, implicando una reconceptualización de los sistemas de valores por las normas socialmente establecidas de lo políticamente correcto, así como de las ideas encorsetadas sobre los estereotipos propios de los roles asociados al género.

Para Marián Cao (2004) el arte abre puertas, nos plantea interrogantes, pero nunca llega a responderlos del todo; posiblemente ahí resida su mayor valor, en servir de mecha para seguir autocuestionándonos y para tener que renovar periódicamente nuestra mirada, por lo tanto también la manera en que nos asumimos y narramos. Por tanto, qué mejor forma de empezar a explorar estas dos artistas que acceder a ellas por medio de la tangente de su reflejo en otro medio de expresión, como es un dibujo en el que estas aparecen representadas.



Esta reproducción plantea una referencia directa a una de nuestras protagonistas. En un primer vistazo podría parecernos un fragmento de un comics o una parte de una tira cómica poco habitual, pero en seguida es perceptible la falta de secuencialidad entre las tres supuestas viñetas. En todo caso, sí podemos afirmar que se trata de tres espacios interiores bastante amplios, en donde distinguimos en cada una de ellas una figura humana en tres posiciones que están entre lo ambiguo y lo insólito. Así, en la imagen central, una mujer con los rasgos faciales algo deformados, aparece agarrada al dintel de una puerta, eludiendo trabajosamente el lastre de la gravedad; en la de la derecha, un plano de otra puerta, guardando un equilibrio inestable, pende oblicuo entre el suelo y la pared, cubriendo un cuerpo del que solo logramos divisar sus extremidades inferiores; y en la última, una figura femenina parece atravesando con su cuerpo el espacio de una chimenea con una base abierta triangular. A medida que seguimos observando este tríptico comienza a ser evidente que estas imágenes tienen visos más bien de ser una ilustración que quizás haga alusión a algún tipo de referencia artística de origen indeterminado, pero que de momento se presagia enigmática y rotunda, tanto por su expresividad como por su extrema sencillez.

En efecto, este dibujo de Tom de Freston revela un homenaje a la artista Francesca Woodman, quien vivió entre 1958 y 1981, una fotógrafa sorprendente en más de un sentido y tan solo conocida por una minoría, un nexo más en común entre las dos artistas tratadas aquí. Concretamente, el dibujo cita a tres de sus obras realizadas entre los años 70 y 80 que forman parte de dos de sus series fotográficas (On being an angel y Providence, Rhode Island). Son fotografías

en blanco y negro, de pequeño formato, lo que acentúa aún más su carácter de documentos íntimos, a modo de un diario de vivencias confeccionado por medio de imágenes enigmáticas, ya que más allá de su simple descripción, su carga expresiva no es fácilmente trasladable al lenguaje escrito; sin embargo tienen algo que nos atrapa, que nos hace sentirnos especialmente vinculados y empáticos, tanto en el terreno sensitivo como en el cognitivo.

No es para nada habitual en un entorno plagado de convencionalismos sociales esa casi innata capacidad personal para conjugar la autorepresentación desde tantos ángulos y con tanta naturalidad. Muy lejos de la superficialidad característica de los selfies actuales, estas fotos evocan una extensa gama de matices propios de las emociones humanas, desde la fragilidad, trascendiendo la sensación de melancolía, de aislamiento, también mostrando la sublevación y el arrebato; en cualquier caso, en todas ellas prevalece una carga concentrada de catarsis, de una gran intensidad vital, relacionadas con la búsqueda de su propia identidad personal y artística.

Aunque no se tratan propiamente de autorretratos convencionales, la artista se sirve de su propio cuerpo como único modelo, a menudo desnudándolo parcial o totalmente, en escenarios austeros, en habitáculos deteriorados por el tiempo y clausurados a cualquier tipo de contacto con el exterior. A su vez, estos espacios también constituyen lugares idóneos para poner en práctica la idea expresada ya en 1896 por Henry Bergson del cuerpo como un instrumento de acción. Francesca nos invita a refugiarnos con ella en esos interiores para proceder a la exploración de la presencia material que nos constituye, dejando a un lado cualquier tipo de cobardía para mostrar su diferencia, alentándonos a ser más dueños de nuestro propia identidad para manifestarnos lejos de los tópicos sociales, sin

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

cortapisas. En cierta manera, sus fotografías representan un registro de acciones o de breves performances que como espectadores activos llegamos a revivir mientras las contemplamos.

"Estar desnudo es ser uno mismo. Ser un desnudo equivale a ser visto en estado de desnudez por otros, y sin embargo, no ser reconocido por uno mismo."

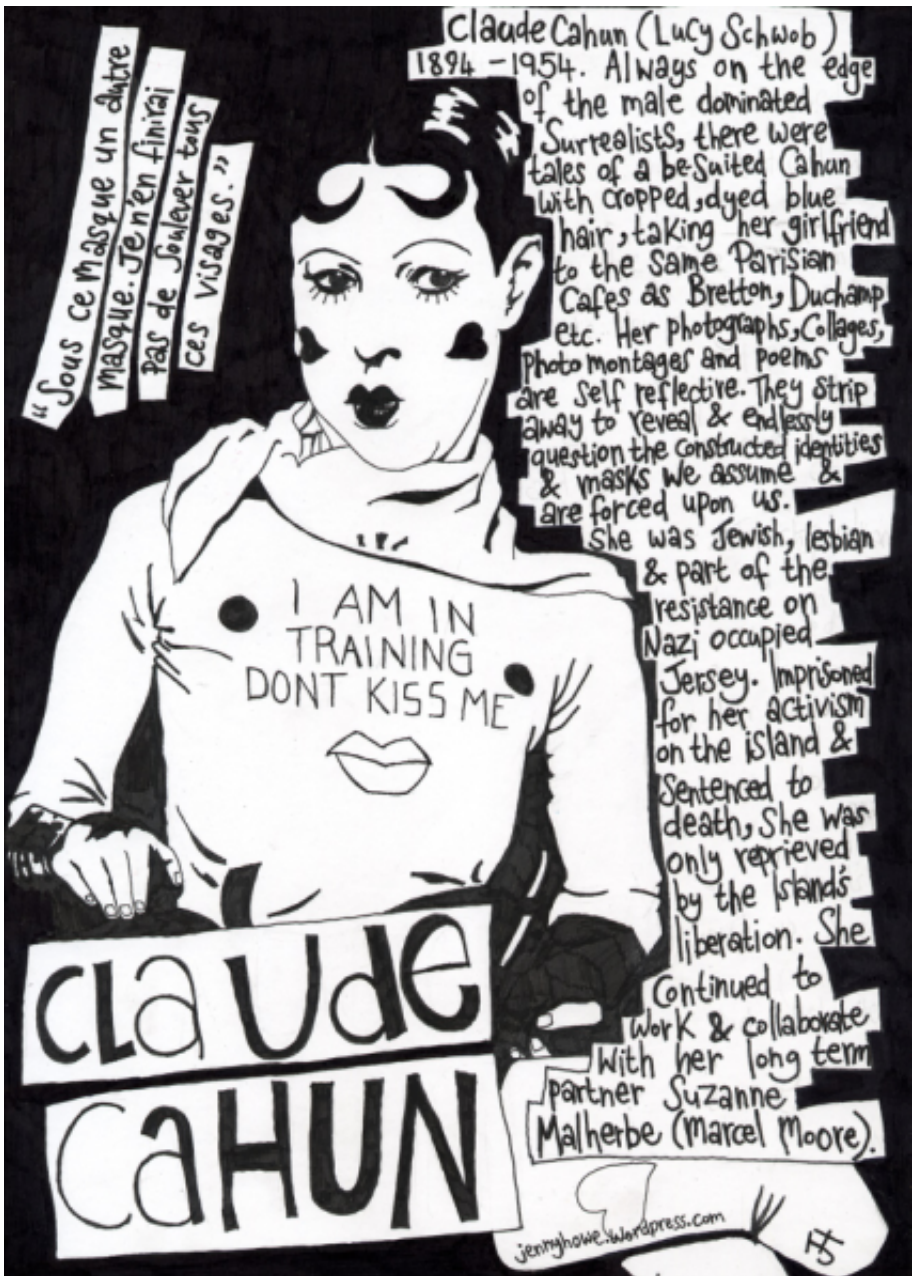
En esta cita, John Berger insinúa que estar desnudo escenifica el despojarnos de nuestros disfraces, quizás convirtiendo en careta la superficie de la propia piel. La piel, el órgano de percepción de mayor extensión constituye una de las fuentes más poderosas de estimulación sensorial. También, desde el punto de vista simbólico, la piel forma una barrera sensible y táctil entre el sí mismo y el otro, entre lo interior y lo exterior (Swerdlow, 2002). Esa capa fina, casi imperceptible que nos envuelve, nos protege y sin embargo también nos hace vulnerables, exponiéndonos a la peligrosa experiencia de estar vivos, ya que como se suele decir, en este juego nos jugamos el pellejo a diario. En el caso de Francesca Wodman, ella lo perdió suicidándose a los veintidós años, muy posiblemente en vista de la falta de respuesta de su entorno a sus realizaciones, testimoniando en una carta poco antes:

"Mi vida en este punto es como un sedimento muy viejo en una taza de café y preferiría morir joven dejando varias realizaciones… en vez de ir borrando atropelladamente todas estas cosas delicadas…".

De nuevo una ilustración nos sirve de referencia visual para presentar la brevemente a nuestra segunda artista asociada, para terminar comentando brevemente algunas de las obras que generan una relación de proximidad entre ellas. Esta vez, Jenny Howe nos desvela algunos de los rasgos biográficos que definen a esta otra artista inclasificable, tan solo redescubierta a partir del año 1992, gracias a la tarea investigadora de François Leperlier.

En este caso, para Claude Cahun (1944-1984) la fotografía tan solo fue una de las facetas creativas cultivadas, ya que ejerció asimismo como poeta, creadora de objetos y de fotomontajes, novelista, comediante y activista ante la ocupación nazi, entre otras causas. Su obra está basada casi exclusivamente en el autorretrato, tratando de lleno temas referidos a la identidad sexual mediante el travestismo y cuyo cariz teatral impregna toda su obra. En realidad no podemos hablar de Claude Cahun si no mencionamos a Marcel Moore, con quien formó un tándem creativo y sentimental, compartiendo conjuntamente ese proyecto de creación multifacética y precisamente, hablando de la fina barrera que separa la realidad de lo ficticio, estos son los nombres artísticos que adoptaron. Esta afinidad biográfica entre las personalidades de Woman y de Cahun, nos trae a la mente a dos escritoras coetáneas que pueden iluminar el secreto que se esconde detrás de las fachadas ficticias, en cuanto a lo que respecta a su función y su significación última.

Es conocida la declaración que Clarice Lispector pronunció en una entrevista: "Elegir la propia máscara es el primer gesto voluntario humano. Y es solitario". Las máscaras y sus transformaciones serán la identidad propia de Cahun, tal y como las capas sucesivas que cubren la



forma de una cebolla o un juego de las Matrioskas. Sin embargo, es palpable que es su mirada y su rostro los que nos interpelan poderosamente detrás de cada una de sus escenografías. Estableciendo una relación analógica entre estas dos fotografías, la pregunta que nos sugiere Cahun atañe a la elección acerca de mostrarse desnuda sin desvelar su identidad (uno de los pocas instantáneas para alguien que quiso mostrar siempre un perfil andrógino) o bien quedarse enfundada dentro de un vestido recubierto de máscaras.

También en Francesca aparece esta polaridad entre el mostrarse y el camuflarse, mediante diversos recursos, desde la creación del efecto de lo borroso, consecuencia del movimiento ante el objetivo de la cámara o bien cubriendo su cuerpo con algún tipo de material y también a veces ocultando su rostro.

"Cubre la memoria de tu cara con la máscara de la que serás y asusta a la niña que fuiste". Esta frase pertenece a Caminos del espejo, un poema de Alejandra Pirzarnik, una poetisa y escritora argentina también muerta prematuramente al quitarse la vida (1936-1972). Es muy probable que Francesca nunca llegara a conocer la obra de esta escritora y poeta argentina pero posiblemente encontraría más de una afinidad en el fondo de esta reflexión.

Tres cuerpos desnudos, delante de una pared dos de la misma estatura dispuestos en paralelo están levemente inclinados, una tercera mujer en un plano algo más cercano, calzada y portando unas medias, mientras se cubren la cara con la fotografía de un autorretrato de Francesca. No creo que se pueda comentar nada respecto a esta imagen, tan solo que es imprescindible tomarnos un momento de descanso, dejando en suspenso por unos minutos el

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

constante tiovivo de las palabras. Es preferible escarbar en el estrato más profundo de cada imagen, dejando traslucir por sí mismo ese momento único y decisivo que la autora escogió para preservarlo. Aquí resulta inútil cuestionarse qué distancia existe entre la apariencia y la realidad, entre lo que es perceptible en una fotografía y lo que no podemos llegar a explicar por su inefabilidad: ¿cuantas puertas quedan entreabiertas, que conjunto de sensaciones se ponen en movimiento, cómo estas nos interpelan poderosamente y llegan a quedarse fijadas en nuestro recuerdo de una forma indeleble? Posiblemente sea preferible que todos esos nuevos significados en circulación cristalicen lentamente en la bodega de nuestra mirada sensitiva.

Etiquetar para definir procesos, para definir objetos. Etiquetar para definir y simplificar personas y de paso, también para jerarquizarlas. La historia nos ha enseñado que las etiquetas de género como construcción social sirven, sobre todo, para discriminar. Naces varón o naces hembra, cualquier intento de romper esta dicotomía está llamado al fracaso según las reglas sociales al uso. Y como tal creces, quizás te reproduzcas y luego te mueres. Pero el género biológico será siempre el que defina tu identidad como persona, determinando socialmente la dirección que tomes en la vida desde el primer hasta el último día, también tus derechos, incluso a veces el salario. Y ya está, eso "lo natural", es "lo que debe ser", eso que aludimos comúnmente como la norma. Por eso creemos necesario cuestionarnos, después de apreciar la calidad artística común entre ambas fotógrafas, acerca de una serie de interrogantes que surgen de la apreciación de esa sorprendente afinidad:

¿Cómo repercute en la lectura de sus obras las circunstancias inherentes a sus respectivos hechos biográficos? ¿Qué motivos determinan que hayan decidido apagarse prematuramente o que sobrevivan a la exclusión social marcada por los tabús? No hay respuestas inmediatas, aunque el hecho de cuestionarnos está en la base de cualquier buena educación sensorial, aquella sin la cual todos los conocimientos parecen no tener fundamento alguno. Tan solo consideramos necesario concluir que esos contrastes nos hacen plantearnos la libertad de mostrar nuestras diferencias, optando por un tipo de concepción educativa en la que la mirada esté dispuesta a asumir constantemente nuevos retos, entre ellos, especialmente los valores que promueven la tolerancia; por el contrario, en la uniformidad preceptiva, de lo gris y de lo convencional no resulta tan factible encontrar motivos para entrar en una buena sintonía con nuestro entorno social. Impliquémonos activamente en lograr ese cambio.

Referencias bibliográficas

Argullol, Rafael (2002). Una educación sensorial. Historia personal del desnudo femenino en la pintura. Barcelona, El Acantilado.

Berger, John (2010). Modos de ver. Barcelona, Gustavo Gili.

Bergson, Henri (1911). Materia y memoria. Londres, George Allen y Unwin Publishers.

Cao, Marian (2004). Metodologías para el abordaje del arte desde la perspectiva de género, en Aplicaciones del arte en ámbitos educativos, sociales y culturales. Dossiers femenistes 19, Arte, educación y género Institut Universitari d'Estudis Feministes i de Gènere. Universitat Jaume I, Valencia.

Combalia, Victoria (2006). Amazonas con pincel. Barcelona, Destino.

Huerta, Ricardo (2016). Transeducar: Arte docencia y derechos LGTB. Barcelona, Egales.

Muñoz-Muñoz, A. M. y Barbaño González-Moreno, M. (2014) La mujer como objeto (modelo) y sujeto (fotógrafa) en la fotografía. Arte, Individuo y Sociedad, 26 (1), 39-54. Universidad Complutense de Madrid

Pedicini, Isabella (2012): Francesca Woodman. The Roman years: between flesh and film. Roma: Contrasto.

Pirzarnik, Alejandra: Diarios 1936-1972. Editorial Lumen: Madrid.

Prieto, Carlos (2007): Trabajo, Género y Tiempo Social. Editorial Complutense: Madrid.

Ruffoni, José Alberto (2017): Surcando la intertextualidad del arte. Una propuesta didáctica para la formación del profesorado. Editorial Académica Española. OmniScriptum: Saarbrücken.

Swerdlow, Joel: Unmasking Skin, National Geographic, Noviembre 2002.

Referencias fotográficas

1.http://www.tomdefreston.co.uk/artist/5243/francesca-woodman

2.'Self-deceit 1', Roma, 1978 https://elpais.com/cultura/2016/01/22/babelia/1453475483_302876.html

3.http://www.thepinksnout.com/2012/08/08/claude-cahun/

4.http://www.contemporaryartcuratormagazine.com/home-2/claude-cahun-and-the-exhibition-behind-the-mask-another-mask

5.https://wsimag.com/east-gallery/artworks/79532

(East GalleryNU)

6.Francesca Woodman, About Being My Model, Providence, Rhode Island, 1976 http://www.bjp-online.com/2016/01/on-being-an-angel-francesca-woodman-foam-amsterdam/

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #1 | ISSN 1647-0508

Arquitecturas contemporáneas de la migración: transitando por espacios, subjetividades y educación en Reporting from the front

Arquiteturas contemporâneas da migração: transitando por espaços, subjetividades e educação em Reporting from the front

Contemporary architectures of migration: transiting through spaces, subjectivities and education in Reporting from the front

Montserrat Rifà-Valls

montserrat.rifa@uab.cat

Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

Este artículo interpreta la relación entre arquitectura contemporánea y migraciones desde los estudios feministas postcoloniales de la cultura visual y las teorías posthumanas de la subjetividad, enlazando con la preocupación del arte contemporáneo por los contextos globales y locales de las migraciones. Con el fin de investigar cómo los espacios forman subjetividades, reconstruiré mis tránsitos por una selección de espacios de la 15ª Bienal Internacional de Arquitectura de Venecia, que Alejandro Aravena agrupó bajo el título Reporting from the front, y que incluye un comisariado múltiple de pabellones, exposiciones, proyectos y eventos. La organización del artículo refleja la exploración de cinco conceptos teóricos: ruina, desplazamiento, devenir, heterotopía y periferia, situándolos en el marco de la bienal. Además de problematizar los espacios y visibilizar sus historias, después de codificar las propuestas de la bienal he generado narrativas de la migración a través de las artes. Los espacios seleccionados denotan un mirada que se fija principalmente en arquitectura social y educación, aunque sus usos cotidianos e imaginados son múltiples y muy diversos. Implícitamente, el artículo trata de la metamorfosis de la arquitectura y la identidad de los artistas como migrantes, en diálogo con la educación y el aprendizaje. Por último, después de contar mi trayectoria por estos espacios, los conceptos empleados trazan las líneas de fuga que me permiten articular un movimiento hacia un currículum de educación artística.

Palabras clave: Arte contemporáneo – migración – subjetividades – espacio – educación

RESUMO

Este artigo interpreta a relação entre arquitetura contemporânea e migrações desde os estudos feministas pós-coloniais da cultura visual e as teorias pós-humanas da subjetividade, juntando-se a preocupação da arte contemporânea

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

pelos contextos locais e globais das migrações. A fim de investigar como os espaços constituem subjetividades, vou reconstruir meus trânsitos através de uma seleção de espaços da 15ª Internacional Bienal de Arquitetura de Veneza, que Alejandro Aravena agrupou com o título Reporting from the front, e inclui uma múltipla curadoria de pavilhões, exposições, projetos e eventos. A organização do artigo reflete a exploração de cinco conceitos teóricos: ruína, deslocamento, devir, heterotopia e periferia, colocando-os no contexto da bienal. Além de problematizar espaços e visualizar suas histórias, após a codificação das propostas da bienal têm surgido narrativas da migração através das artes. Os espaços selecionados denotam um olhar que presta atenção principalmente em arquitetura social e educação, embora seus usos diários e imaginários são muitos e diversos. Implicitamente, o artigo lida com a metamorfose da arquitetura e das identidades dos artistas como migrantes, em diálogo com a educação e aprendizagem. Finalmente, depois de contar a minha trajetória para estes espaços, os conceitos utilizados representam as linhas de fuga que me permitem articular um movimento em direção à um currículo de educação artística.

Palavras chave: Arte contemporânea – migração – subjetividades –espaço – educação

ABSTRACT

This article interprets the relationship between contemporary architecture and migrations from postcolonial feminist studies of visual culture and posthuman theories of subjectivity, linking with the contemporary art concerns about the global and local contexts of migrations. In order to investigate how spaces constitute subjectivities, I will reconstruct my transits through a selection of spaces from the 15th International Architecture Biennial in Venice, that Alejandro Aravena grouped under the title Reporting from the front, which includes a multiple curatorial process of pavilions, exhibitions, projects and events. The organisation of the article reflects an exploration of five theoretical concepts: ruin, displacement, becoming, heterotopy and periphery, placing them within the framework of the biennial. In addition to problematizing the spaces and making their stories visible, after codifying the proposals of the biennial I have generated narratives of migration through the arts. The selected spaces denote a view that is fixed mainly in social architecture and education, although their ordinary and imagined uses are multiple and very diverse. Implicitly, the article deals with the metamorphosis of architecture and the identity of artists as migrants, in dialogue with education and learning. Finally, after telling my trajectory through these spaces, the concepts used trace the lines of flight that allow me to articulate a movement towards a curriculum for art education.

INTRODUCCIÓN

En este artículo transito por las relaciones entre arte contemporáneo y migración a partir de investigar cómo el espacio construye subjetividades y diferencia y cómo está siendo pensado en relación con la educación. Siguiendo la línea de investigación en torno a las incursiones del arte contemporáneo en las migraciones, que conduce a la "imagen migrante" (Demos, 2013), deseo ampliar el alcance de la "estética migratoria," entendida como la reciprocidad entre arte en movimiento y migración (Bal, 2008), al territorio de la arquitectura contemporánea. De esta forma, investigo los proyectos y espacios de la 15ª Bienal Internacional de Arquitectura de Venecia (28.05-27.11.2016), cuyo comisario, Alejandro Aravena, ha titulado Reporting from the Front. Visité Giardini y Arsenal, las dos sedes principales de la bienal, además de otros espacios inscritos en la ciudad, siguiendo un mapa autoconstruido, basándome en las recomendaciones de la Plataforma de arquitectura[1] y con una trayectoria que situaba el foco en mis temas de investigación: subjetividad, migración y educación. En este contexto, el giro hacia las epistemologías del sur (Sousa Santos y Meneses, 2014) en arquitectura, está representado por la arqueóloga alemana Maria Reiche –en la fotografía de Bruce Chatwin– subida a una escalera de aluminio avistando las líneas de Nazca en medio del desierto (Figura 1.1). Una imagen que Aravena ha elegido para esta bienal por la inventiva y sostenibilidad del gesto en el proceso de indagación: "desde la altura de la escalera aquellas piedras se convertían en un pájaro, un jaguar, un árbol, o una flor" (AA Biennale, 2016, p. 21)[2].

La 15ª Bienal Internacional problematiza y narra los "nuevos campos de acción" de la arquitectura contemporánea, entre los cuales considera: las desigualdades, las comunidades, la migración, la segregación, las periferias y la calidad de vida. Seleccioné los conceptos de ruina, desplazamiento, devenir, heterotopía y periferia después de recorrer la bienal y regresé a los espacios desde el catálogo, para codificarlos e interpretarlos, lo me ha permitido incorporar, dudar y descartar proyectos[3]. El proceso de documentación ha incluido el diario de campo y fotografías, publicaciones, visitas virtuales y webs de los proyectos nacionales y de los estudios de arquitectura, así como las plataformas de arquitectura que ejercen tareas pedagógicas, de archivo y difusión. Me he fijado en el conflicto y la crisis cuando se relacionan con las migraciones, y así he llegado a proyectos que se ocupan de desempleo, vivienda, educación, bienestar, salud, sostenibilidad, creatividad y comunidad. En mis reflexiones, aparecen otros conceptos relacionados, como hibridación, exilio, campo, nomadismo, frontera o transculturalización, lo que revela mi mirada, que ha expulsado del repertorio aquellos proyectos que inciden en crecimiento, patrimonio, planificación urbana, turismo, producción o tecnología, como un valor por sí mismos. El artículo se estructura entorno al diálogo teórico con estos cinco conceptos y la interpretación de los espacios de la bienal.

INVESTIGAR LA ESPACIALIZACIÓN DE LA DIFERENCIA Y LAS TRAYECTORIAS EN ARQUITECTURA Y MIGRACIÓN

> *Junto con el lenguaje, está la geografía –especialmente en la forma desplazada de partidas, llegadas, despedidas, exilio, nostalgia, añoranza, pertenencia, y viaje mismo– que está en el núcleo de mis memorias de aquellos primeros años. Cada uno de los lugares en los que he vivido –Jerusalén, El Cairo, Líbano y Estados Unidos– posee una red compleja y densa de valencias que ha constituido una parte muy importante de mi crecimiento, de la adquisición de una identidad, de la formación de mi conciencia de mí mismo y de los otros.*
>
> *Edward W. Said (1999). Out of place. A memoir, p.xvi.*

Deseo aproximarme a la relación entre espacios de la arquitectura contemporánea y migración desde los estudios feministas postcoloniales de la cultura visual, cuyas contribuciones desarrollo en esta sección y se hibridan con las teorías posthumanas de la subjetividad que atraviesan el texto. Comparto con Rogoff (2000), el énfasis en la investigación de las subjetividades y la espacialización de la diferencia –el espacio racializado y sexualizado, como marco para los estudios de la cultura visual que incorporan el postestructuralismo, el feminismo postcolonial, la geografía y la teoría fílmica feministas. De acuerdo con esta autora, la geografía como actividad crítica, se ocupa de las posicionalidades de los sujetos y de los grupos en el entramado de relaciones de poder y está inmersa en la producción de conocimiento situado, de este modo, la geografía se concibe fuera de su centro disciplinar como "una teoría de la cognición y un sistema de clasificación; un modo de localización; un lugar para historias colectivas nacionales, culturales, lingüísticas y topográficas; y un espacio homogéneo que ordena el conocimiento mediante una medida indéxica universal de la tierra" (Rogoff, 2000, p. 21). Al repensar la geografía para los estudios de la cultura visual, Rogoff sostiene que:

- Geografía es conocimiento situado, multiplicidad y fragmento

- La subjetividad y la diferencia son constitutivas de la cultura visual, habitamos o somos habitados por multi-subjetividades

- La interlocución del arte sirve para comprender la geografía

- La visualidad en relación con la identidad/localización permite explorar las relaciones de poder, las invisibilidades y la inclusión

- Estudia la espacialización de la diferencia, los emplazamientos y desplazamientos, las zonas de resistencia, fronteras y márgenes

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

- Y como en el cine, deseo y poder intervienen en la creación de distancia, proximidad y transgresión. (2000, pp. 22-35)

En otro lugar, Rogoff (2010) ha desarrollado el concepto de "geografías exhaustas" para cuestionar el conocimiento disciplinar con el fin de abordar la actividad cartográfica, la performatividad y la construcción de las subjetividades en el análisis de los conflictos permanentes en Oriente medio desde una geografía feminista postcolonial. De este modo, en un mundo dividido por las fronteras políticas y económicas que trazan lo límites de lo posible y lo imaginable, se inspira en los espacios abiertos, las multiplicidades y las trayectorias de Doris Massey (2005) para descentrar el conocimiento y las subjetividades. En esta conferencia, se confrontó narrativamente con las relaciones que mantenemos como sujetos con los conflictos y cuáles son nuestros compromisos, para seguir avanzando en la definición de la geografía como conocimiento situado: "El concepto de geografías exhaustas (…) que trata de ir contra corriente, desafía la subyugación geográfica, los límites de lo posible, y de la localización como el lugar de la identidad y la navegación del conocimiento" (Rogoff, 2010, 8'02'').

La instalación creada por la arquitecta Anupama Kundoo en la bienal, Building knowledge: An inventory of strategies, representa esta mirada al reivindicar el conocimiento situado y los saberes locales (Haraway, 1995; Sandoval, 1994) para transcender los límites de la arquitectura blanca occidental. Para Kundoo, sus proyectos han sido "una oportunidad de construir conocimiento a través de la comunidad (…). El conocimiento empodera a la gente. La arquitectura es el resultado de construir conocimiento y construir procesos" (AK Biennale, 2016, p. 258). Así, con motivo de la bienal, un grupo de personas se "emplazan" en Auroville, Berlín, Venecia y Madrid, para experimentar con el ferracement[4] que permite construir casas modulares asequibles y generar un diálogo multidisciplinar e interseccional: los artesanos/albañiles de la India enseñan sus técnicas durante la construcción del prototipo, y también a ingenieros alemanes que testan los materiales; las arquitectas comparten saberes y procesos con profesionales y estudiantes para buscar soluciones con una mirada transcultural; y la colaboración con grupos activistas se fija un triple objetivo: incorporar los residuos previos de la bienal en el diseño del prototipo que se ubicará posteriormente en la zona de Marghera para albergar a personas indigentes, y emplear a trabajadores locales dinamizando la economía local[5].

RUINA_ ensamblar fragmentos, quebrar subjetividades

En el proyecto de los Pasajes de Walter Benjamin "se acentúa la imagen de la <<ruina>> como emblema no sólo de la fragilidad y transitoriedad de la cultura capitalista, sino también de su destructividad" (Buck-Morss, 2001, p. 186). Benjamin sostenía que, en la poesía alegórica de Baudelaire, las imágenes del deseo en el pasado se convierten en lo residual del presente y a la vez lo constituyen, atravesando los deseos inmediatos (Buck-Morss, 2001). Las imágenes de la crisis europea de los refugiados delatan la ruina postmoderna, los vestigios y restos del viaje migratorio o de los campos de refugiados son su emblema. Focalizando en arquitectura, este autor interpretó la arquitectura y el urbanismo modernos en contraste con el periodo de exposiciones universales del XIX. Más allá de bienal, existen otras reflexiones en torno la ruina contemporánea, como: las infografías con las vallas de la frontera en los paisajes históricos del colonialismo en Ceuta y Melilla (C.A.S.I.T.A, 1985-2014), que funcionan como nuevos relatos en la exposición Atlas de las ruinas de Europa[6]; y el proyecto fotográfico de Schulz-Dornburg (2012), que ha explorado los múltiples significados de la ruina en su topografía del lucro, un inventario de los proyectos arquitectónicos inacabados durante la burbuja inmobiliaria en España.

Patty Lather construye su propuesta de perderse (getting lost) en la investigación en diálogo con Walter Benjamin y los teóricos posthumanistas, para incorporar la ruptura, la vacilación y la pérdida en la producción del conocimiento (y la textualidad), como una táctica foucaultina para "pensar de otro modo" (Deleuze, 1987). Desde una perspectiva feminista, esta autora opta por un giro "hacia la indeterminación epistemológica con el fin de subrayar el interés contemporáneo en lo situado, la perspectiva, la relacionalidad, la narrativa, la poiesis, y los géneros borrosos (Greene, 1994)" (Lather, 2007, p. 4). Su posición epistemológica y metodológica de "trabajar las ruinas" (working the ruins), se localiza entre la modalidad de "ponerse-a-trabajar" de la deconstrucción de Spivak (2010) que parte de los no-pasajes (aporías) y rompe con la insistencia estructurante de la institución académica; y la denuncia benjamiana de Butler (1993) en torno a la no sostenibilidad de la linealidad en la historia y la decadencia de Occidente. Lather construye la investigación como ruina, siguiendo a Butler (1993, 1995), como tarea de la política postfundacional, la ontología y la ética, desafiando la verdad, la interpretación y la responsabilidad:

> *La tarea se convierte en lanzarnos a nosotros mismos contra la materialidad obstinada de los otros, dispuestos a correr el riesgo de pérdida, saboreando el poder de los otros para limitar nuestra interpretativa "voluntad de poder", salvándonos del narcisismo y su melancolía a través de la misma alteridad que no puede ser agotada por nosotros, la otredad que siempre nos excede. Situar la investigación como una ruina/ runa es poner en primer plano los límites y fracasos necesarios de un proyecto, problematizando el investigador como "el que sabe." Localizado fuera de las narrativas de dominio y victoria, la investigación deviene una especie de laboratorio para auto-herirse con el fin de descubrir las reglas*

a través de las cuales se produce la verdad (Lather, 2007, pp. 10-11).

Este proceso requiere de tácticas postestructuralistas y del materialismo posthumano, para "trabajar la repetición y el juego de la diferencia como el único terreno que tenemos para movernos hacia nuevas prácticas" (Lather, 2007, p. 11), afrontando con ello la complejidad del conocimiento mediante la yuxtaposición de diversas capas, la reflexividad y la problematización del mundo a través lenguaje. Aplicado a la interpretación de la arquitectura contemporánea, el pabellón de España Unfinished, arquitectura inacabada y en constante evolución, comisariado por Iñaqui Carnicero y Carlons Quintáns, juega con el montaje y la reconstrucción histórica de los fragmentos de la crisis para "destruir la inmediatez mítica del presente no insertándola en un continuum cultural que afirma el presente como su culminación" (Buck-Morss, 2001, p. 14). Las imágenes dialécticas funcionan contra el consumo y el voyerismo del espectador (del comprador o del especulador), al ensamblar fragmentos de espacios derruidos y espacios reconstruidos que quiebran las subjetividades y visibilizan las grietas sociales de la burbuja inmobiliaria del país que se está atravesado por las desigualdades. La ruina es el denominador común de las cincuenta y cinco obras que exhibe este pabellón[7], que plantea cómo intervenir sobre arquitecturas inacabadas con la conciencia de los recursos limitados, lo que confunde y complica el relato del éxito/fracaso: "existe una contradicción entre la arquitectura comúnmente presentada por los medios de formas acabadas congeladas en el tiempo y la arquitectura que tiene la capacidad de evolucionar, adaptarse y transformar" (SP Biennale, 2016, p. 112).

Mientras me muevo entre las imágenes sujetadas en los perfiles de aluminio que recuerdan las estructuras metálicas del pladur, ahora suspendidas en el aire sin el revestimiento habitual del placado, me doy cuenta que esta instalación funciona como sinécdoque material del fracaso de una construcción rápida y voraz, haciendo transparente la historia (Figura 1.2).[8] Aunque la presencia del inmigrante en el pabellón español no es explícita,[9] la colección de miradas o series fotográficas de esta instalación refleja la vulnerabilidad de los cuerpos durante la crisis y la fantasmagoría de algunos proyectos abandonados, interrumpidos o en ruinas. Por ejemplo, la serie fotográfica Spanish dream de Ana Amado, Marta Marcos y Luz Paz (Cadelas Verdes),[10] desestabiliza la creencia en la propiedad privada de la sociedad española, a través de fotografías que "resisten una lectura empática" (Burck-Morss, 2001) sobre lo bello o lo acabado, retratando a los sujetos en sus actividades cotidianas junto al ladrillo o el cemento a la vista, sin ventanas o puertas. Entre las propuestas, en United Territories of Failand, Lucía Andreu, Ramón Cuesta y Clara González sostienen la creación de una micronación web que reúna a los territorios fracasados –proyectos fallidos por motivos diversos– "bajo una misma identidad nacional".[11] En conjunto, las obras arquitectónicas muestran espacios

Figura 1.1 y 1.2 Maria Reiche, imagen de la bienal / Pabellón de España, Unfinished

restaurados y repensados, nuevos usos para espacios antiguos, fragmentos de una arquitectura que migra con el paso del tiempo.

Inventar para reparar, reconstruir, cuidar y deslizarse en arquitectura desestabiliza la relación de distancia frente a lo ajeno y el otro, remueve privilegios, y contesta lo que Benjamin denominó "una <<indolencia del corazón>> que mantiene intacta la narrativa triunfalista del relato vencedor (1968, p. 256)" (Lather, 2007, p. 143). Otra lectura de lo inacabado o abandonado se halla en el pabellón de Croacia que presenta we need it we do it, donde "la arquitectura empieza con el problema, no con el proyecto" (CR Biennale, 2016, p. 32). La reconstrucción de tres edificios en Split, Zagreb y Rijeka, transformados

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

para usos artísticos, culturales y sociales, se realiza con la participación de múltiples agentes (artistas locales, activistas, cineastas, performers y espectadores) creando acciones en espacios que emergen.[12] Estéticamente, el pabellón de Alemania Making heimat, Germany, arrival country, basado en las tesis de Saunders (2014), funciona como un palimpsesto que revela la memoria: el pabellón, un edificio de 1909 reconstruido por el nazismo en 1938; la referencia a la caída del muro de Berlín en 1989; y la actual acogida de más de un millón de refugiados bajo el mandato de Merkel. Los aprendizajes de la ruina y la permeabilidad del discurso de "puertas abiertas" –perforadas físicamente en este pabellón, tienen la función de testimonio y son un "gesto emancipador" (Chan, 2016), que deja ver los obstáculos y la metamorfosis de la arquitectura.[13]

DESPLAZAMIENTO_ retóricas de la identidad en movimiento y de la otredad

Me acerco al desplazamiento como concepto que reúne migración forzosa, tránsito, exilio o huida, evitando la falsa discusión sobre cuánto de forzosa tiene una migración y visualizando el desplazamiento "como uno de los componentes centrales de la globalización cultural, como un agente diseminador, como un fenómeno de diasporización" (de Toro, 2010, p. 11). Homi Bhabha sostiene que la literatura mundial –y por extensión la arquitectura, ya no puede seguir centrada en estudiar y visibilizar la "transmisión de las tradiciones nacionales" insistentes en una soberanía cultural, sino que debería ocuparse de narrar las historias de los desplazamientos de migrantes, colonizados, refugiados y otras "condiciones fronterizas", con la finalidad de "escribir el mundo" para comprenderlo críticamente, emulando "<<los anómalos desplazamientos sociales y culturales>> que Morrison y Gordimer representan en sus ficciones <<extrañas>>" (Bhabha, 2002, p. 29). En el Lugar de la cultura, Bhabha (2002) defiende la importancia que adquieren para los estudios postcoloniales las historias espaciales del desplazamiento, que son, a la vez, transnacionales y traduccionales. Estas narrativas desafían los centros culturales, mientras permiten establecer una relación entre construcción de la identidad y desplazamiento cultural, unas identidades que están en constante movimiento y están siendo transformadas por los espacios que habitamos y por los que transitamos:

> *La naturaleza activa del desplazamiento es muy importante en la comprensión de las identidades en movimiento. Una vez que te has movido físicamente de un lugar a otro, el acto del desplazamiento, el acto de reconceptualizar la identidad híbrida, continua en una forma activa y no acaba. Lo que es importante acerca de esto es que una identidad no releva a otra; más bien, una identidad resulta de incorporar lo viejo y lo nuevo. Un cuerpo real puede físicamente alejarse del espacio, pero la identidad discursiva de ese cuerpo, que son, los relatos contados por y sobre aquel cuerpo, se inscriben en ese cuerpo (…). El desplazamiento no es un adelantamiento que sugeriría un movimiento lineal, una relación dialéctica entre identidades. Más bien, el desplazamiento es una trayectoria serpenteante, una combinación de diversas rutas, trayectorias no determinadas por el lugar, la persona o la nación. (Powell, 2012, p. 301)*

Según Powell "las retóricas del desplazamiento (…) son aquellas estrategias que cuentan para los discursos del poder y la identidad" (2012, p. 302), son retóricas de la otredad y la otrorización, construyen la desplazabilidad y quien es desplazable, forman las identidades de los desplazados, en las que intervienen procesos de victimización y exclusión. Como investigadora ha desmontado las retóricas del desplazamiento interno en Estados Unidos, contestando el racismo y el abuso a partir de cuestionar los discursos oficiales y de escuchar otros relatos que recogen la violencia ejercida en los cuerpos y las identidades. En Europa, las retóricas del desplazamiento fijan el umbral sobre quien es acogido, quien "permanece" en los campos de refugiados –que son también móviles, y quien es retornado a su país de origen, por eso es preciso analizar los dispositivos que garantizan que el orden económico, social, político, cultural y religioso sea imperturbable (Nair, 2016).[14] La Documenta de Kassel (2007) ya se había inspirado en la definición de "campo" de Agamben como el espacio biopolítico o la "espacialización del estado de excepción" (Dean citado en Potts, 2012) para generar otras narrativas del desplazamiento, interpretando el campo [de refugiados] como la materialización del estado de excepción que implica una suspensión temporal del ordenamiento jurídico-político, "emblema de esta <<localización dislocante>>, que encarna el desplazamiento y la disyunción en sus funciones" (Potts, 2012, p. 8).

Uno de los ejemplos con que Agamben ilustra el campo es "el estadio de Bari, donde en 1991 la policía italiana hacinó provisoriamente a los inmigrantes clandestinos albaneses antes de devolverlos a su propio país" (1998, p. 7). Precisamente, el pabellón de Albania: I have left you the mountain comisariado por Simon Battisti, Leah Whitman-Salkin y el colectivo Åbäke, nos conduce a la "arquitectura del desplazamiento," que Chan (2016) pone de relieve frente los pabellones nacionales de Finlandia y Austria, porque exponen la documentación de las soluciones existentes para los refugiados en Europa, o la escultura monumental que replica la arquitectura efímera de la jungla de Calais en la exposición de V&A. Así, el pabellón de Albania da valor al relato con la iso-polifonía albanesa, que es patrimonio cultural intangible por la UNESCO desde 2005, mediante textos breves sobre migración y desplazamiento de diez poetas, escritores y pensadores, a los que han puesto música y voz los intérpretes tradicionales iso-polifónicos (AL Biennale, 2016). Para los comisarios, aquí se inicia "una conversación sobre los efectos del desplazamiento" (AL Biennale, 2016, p. 8), donde se comparte la

transnacionalización y la traducibilidad de estos relatos y de las identidades, así como una direccionalidad múltiple (Ellsworth, 2005) se proyecta en la escucha:

> *Traducido al albanés, un lenguaje que no es familiar para la mayoría de los visitantes del pabellón, la inaccesibilidad de la letra sobre la nostalgia hacia el hogar está solo intensificada por el significado de la música. 'Para el sociólogo Addelmalek Sayad, la migración produce una <<doble ausencia>> en el universo social del migrante', escribieron los comisarios. 'En el país de acogida, el migrante es un extranjero no aceptado, mientras que de regreso a casa, la experiencia del afuera ha traído un conocimiento del mundo, y quizás una nueva riqueza que los puso en desacuerdo con aquellos que dejaron atrás'. Leer sobre migración es una cosa, pero escuchar palabras que se han movido de un lenguaje a otro, y que luego se han transformado en melodías que permanecen en mí como yo he resurgido de la exposición dentro una ciudad de viajeros, ensambla a la vez el concepto y el sentimiento de desplazamiento" (Chan, 2016, parr. 11)*

Para Bhabha (2002), el lenguaje también produce desplazamiento y procesos de agenciamiento múltiple, que en esta ocasión se dan a partir de compartir y mezclar las poéticas de la pérdida y el movimiento, como denota el texto The Call de Yanis Varoufakis que es cantado en el pabellón albanés.[15] Frente a los discursos nacionales en torno a la migración, ofuscados por la gestión de la crisis, se sitúa el pabellón de Grecia, donde una asociación de arquitectos reconstruye un espacio de diálogo compartido entre arquitectos, activistas y ciudadanos.[16] #ThisIsACo-op funciona como un laboratorio, que mediante la participación en las asambleas, afronta los retos que vive Grecia donde a pesar del "estado de excepción, sus ciudadanos están trazando diariamente formas y espacios de rescate y supervivencia. Nuevas formas de acción colectiva [que] confrontan la Fortaleza Europa y las estrategias globales de dominación territorial y económica" (GR Biennale, 2016, p. 50).

DEVENIR_nomadismo y subjetividades posthumanas

Situada en el posthumanismo, Rosi Braidotti (2015) defiende la subjetividad relacional y múltiple de los nuevos materialismos, una subjetividad nómada que se construye en el devenir, en oposición a la unidad y univocidad del individuo moderno. Su teoría contiene dos aspectos que están directamente relacionados con este artículo: en primer lugar, subraya la contribución de Seyla Benhabib para quien "el cosmopolitismo alternativo (2007), indaga la cuestión de Europa como sitio de metamorfosis" (Braidotti, 2015, p. 68), planteando un cosmopolitismo pluralista que demuestra un compromiso ético con los derechos de los refugiados y los emigrantes; y en segundo lugar, bajo la influencia de Deleuze y Guattari (1980), se plantea "un proyecto posthumano de <<devenir molecular>> o de <<devenir nómada>> de Europa" (Braidotti, 2015, p. 68), en una perturbación del eurocentrismo que constituye un tipo de "identidad nómada" y pone en jaque a los nacionalismos y la xenofobia, a partir de un proceso de auto-transformación:

> *El devenir nómada de Europa implica la resistencia al nacionalismo, a la xenofobia y al racismo, malos hábitos de la vieja Europa imperialista. Por tanto, la perspectiva situada y responsable debe reemplazar el disparatado y agresivo universalismo del pasado. Esta perspectiva abraza un proyecto ético-político, tomando una posición decidida también contra el síndrome de la <<Fortaleza Europa>> y redescubriendo la tolerancia como instrumento de justicia social (Brown, 2006) (Braidotti, 2015, p. 69).*

Con la idea de potenciar estos "devenires alternativos" del nomadismo emergen las interpretaciones de la condición posthumana para educar, que transforman el sentido de la enseñanza y del aprendizaje (Roy, 2003; Fendler, 2015). En este contexto, Atkinson (2012) recupera la importancia del acontecimiento en el aprendizaje, que relaciona con la construcción de la subjetividad a través de la "verdad." Desde su punto de vista, el acontecimiento o evento abogaría por una "ética de lo desconocido en el devenir más que hacia formas establecidas del ser" (Atkinson, 2012, p. 13); y de acuerdo con Badiou (2005, 2009), "designaría un lugar de no-ser de tal modo que forma un lugar de imposibilidad relacionado con establecer marcos de trabajo ontológicos" (Atkinson, 2012, p. 14). La pedagogía del devenir o del evento, que se expresa en las pedagogías contra el Estado (Atkinson, 2011), se basa en que:

- La noción de ser, devenir y existencia son repensadas, el aprendizaje moviliza a los sujetos fuera de los conocimientos previos hacia nuevos modelos de comprensión, los desplaza de la complacencia (o zona de confort) hacia el devenir

- Contesta la hegemonía del currículum prescrito, la ausencia de reflexión en la práctica y la transmisión en los modelos de aprendizaje, propone un currículum basado en procesos inciertos e interactivas.

- Reflexiona sobre la relación entre pedagogía y política, para reconceptualizar el aprendizaje como un acto político basado en una educación para la justicia social

- Propone experimentar y crear líneas de fuga deleuzianas, para abordar una pedagogía de lo inesperado, la contingencia y la curiosidad

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

- En este contexto, donde la educación se inspira en lo efímero del arte, el docente y el aprendiz devienen nómadas. (Atkinson, 2012, 15-17)

Mi recorrido me conduce por diversos proyectos, exposiciones y pabellones, en una bienal que se construye como acontecimiento, y que está formada, a su vez, por múltiples acontecimientos. Aceptando que es imposible recorrerlo todo, abarcarlo y comprenderlo en su totalidad, mis itinerarios me llevan a adentrarme en los espacios siempre desde la parcialidad o fragmentación, y en mis derivas, me construyo una identidad nómada como visitante, reconociendo algunos lugares para una arquitectura de los tránsitos. La exposición Settling the nomads del estudio

Figura 1.1 y 1.2 Maria Reiche, imagen de la bienal / Pabellón de España, Unfinished

Rural urban framework y la Universidad de Hong Kong, muestra diversas tipologías de yurtas, aprendiendo de lo nomádico, dignificándolo, en una Mongolia que vive una migración masiva de las zonas rurales a las urbanas, donde los nómadas se instalan en los alrededores de la capital (Figura 2.1).[17] Esto viene provocado por el discurso de Aravena que perturba la centralidad de Europa, de la ciudad y de la arquitectura asentada, por eso, lejos de seguir monumentalizando las edificaciones, la bienal visibiliza las propuestas que resignifican lo efímero y lo rural, potenciando "devenires alternativos" como es el caso del Valle central de Chile con A contracorriente / Against the tide.[18]

Transito entre dos propuestas conectadas estéticamente y por el poder emancipador de la educación, aunque en lugares distintos: el pabellón de Perú, Our Amazon Frontline, comisariado por Sandra Barclay y Jean Pierre Crousse (Figura 2.2); y la propuesta de clases de puertas abiertas en los Andes chilenos de Elton + Léniz junto con la Fundación Caserta. La exposición de Perú ofrece "un recorrido sensorial" que nos sumerge en la selva y aborda el "fracaso de la domesticación o testimonio de la precariedad" mediante una instalación de mesas y sillas escolares.[19] Incluye un juego de construcción de escuelas para el público, para explicar el Plan Selva del Ministerio de Educación que abarca cientos de escuelas, basado en la recuperación de los saberes indígenas y en la preservación del Perú amazónico.

En los Andes chilenos, también se recurre a la naturaleza, esta vez para transformar la experiencia de los niños marcada por la violencia urbana y la pobreza, encontrando en los márgenes espacios para educar. La video-instalación de múltiples pantallas agrupadas circularmente, destaca sobre una atmósfera candente e incluye escenas de la vida cotidiana de cinco escuelas de Peñalolén (Santiago) y de sus actividades en el Parque Likandes convertido en parque de aprendizajes: "Aprender haciendo es celebrado en este parque a través de cinco constelaciones paisajísticas realzadas por la arquitectura, siendo la primera construcción el pabellón de sombra. La ladera, la explanada, el rio, el altiplano y el bosque determinan nuestras acciones, pensamientos y sentimientos" (E_L Biennale, 2016, p. 60).[20]

HETEROTOPÍA_ arquitecturas flotantes para otra educación artística

Al visitar Venecia observo la empleabilidad asociada a esta forma de vida urbana: los trabajos de amarrar y desamarrar el vaporetto, el reparto náutico de cartas y paquetes, los pintores y carpinteros con sus talleres en movimiento, las ambulancias navegando rápidamente y los mercados flotantes, entre otros. Lo poético y lo político se confunde en los territorios arropados por mares, canales y lagos, y a pesar de lo contradictorio de navegar por el Adriático, en la bienal, la heterotopía es espacio de alteridad, un lugar compuesto por diversas capas y por diferentes espacios. En 1967, Foucault pronunció la conferencia "Des espaces autres" que se publicó en Architecture, Mouvement, Continuité, donde afirmaba que "la época actual sería más bien la época del espacio… de lo simultáneo… de la yuxtaposición… de lo próximo y de lo lejano, de lo contiguo, de lo disperso" (1984 [1999], p. 432). Si Foucault se refirió al espacio de la edad media como el espacio de localización, que fue sustituido por Galileo con la extensión, y en el siglo XX por el emplazamiento, la crisis actual seguramente refleja una tensión entre emplazamiento y desplazamiento, entre "relaciones de vecindad" y tránsito, exilio y diáspora. Al estudiar "el espacio del afuera," Foucault distinguió entre utopía y heterotopía como separadas por el espejo, siendo la heterotopía el reflejo en el espejo, la posición que ocupamos en el espacio virtual, que aunque es irreal está unida a nuestro sitio en lo real. Y describió así sus principios:

1. No hay una cultura en el mundo que no constituya heterotopías y estas toman formas singulares: las hay de crisis y de desviación

2. Cada heterotopía tiene un funcionamiento preciso y determinado en el contexto de una sociedad, es cambiante

3. Tiene el poder de yuxtaponer en un mismo lugar real diversos espacios y emplazamientos que son contradictorios entre sí

4. Están ligados a periodos de tiempo o heterocronías

5. Tiene un sistema de apertura y cierre, se construyen con gestos de entrada y salida, y algunas se destinan a estos ritos

6. Cumplen una función de ilusión extrema de la realidad o de compensación de la misma (Foucault, 1984 [1999], pp. 435-441).

Michel Foucault proclamó el barco como heterotopía porque "es un pedazo flotante de espacio, un lugar sin lugar, que vive por sí mismo, que está cerrado sobre sí y entregado al mismo tiempo al infinito del mar" (1984 [1999], p. 441), clave tanto para el desarrollo económico como para la imaginación. La escuela flotante Makoko de Kunlé Adeyemi en Nigeria es una heterotopía y representa el giro en arquitectura para superar las estrategias de ganar terreno al mar y abrazarlo como recurso (Davison, 2016) en las zonas afectadas por el cambio climático.[21] Se completó en 2013 en el barrio pobre de la laguna de Lagos, una comunidad pesquera formada por inmigrantes en el siglo XIX, y para ello se emplearon trabajadores no especializados que podrían replicar el sistema a sus casas. El primer prototipo estaba formado por 250 barriles de plástico que mantenían a flote la estructura triangular de vigas de madera, proporcionando espacios de aula. Como heterotopía responde a la necesidad de escolarizar y se adapta a la cultura flotante del suburbio de la ciudad organizada en canales, chabolas sobre postes y canoas;[22] y en su relación con el "afuera," generó ilusión cuando detuvo la ilegalización del gueto y por ser un espacio múltiple, con una zona abierta a la comunidad. En Venecia (Figura 3.1), se instaló la segunda versión de esta escuela que "es móvil, desplegable y está preparada para ser re-ensamblada" (NLÉ Works, 2016),[23] mientras el primer prototipo se hundía en una tormenta, como metáfora de lo efímero y del cambio: "En las civilizaciones sin barcos los sueños se secan, en ellas el espionaje reemplaza a la aventura y la policía a los corsarios" (Foucault, 1984 [1999], p. 441).

Otro diseño de este mismo arquitecto, que afronta la innovación y el cambio en los espacios para la educación, es la Black Rhino Academy en Karatu (Tanzania), un campus para una escuela de primaria y secundaria, donde los múltiples lugares interconectados interaccionan con el programa educativo, que se organiza en tres islas: vive, aprende y juega.[24] De este modo, alcanzamos la idea de que es posible repensar la clase de educación artística como heterotopía, tal como sostiene Wild (2011), basada en que "vivimos en el interior de un conjunto de relaciones que definen emplazamientos irreductibles unos a otros y no superponibles en absoluto (Foucault, 1984 [1999], p. 343). Según Wild (2011), que reflexiona sobre la construcción de la identidad profesional del educador/a, si se consideran las clases de arte como heterotopías: los estudiantes no son disciplinados, silenciados u observados como en el panóptico; las formas de resistencia (ante la normalidad) y la singularidad de la educación artística (la diferencia) son posibles; se crean eventos que configuran un currículum basado en una comunidad de práctica; se convierten en un espacio inclusivo; y se invita a la participación y la experimentación. La transformación de las aulas en instalaciones artísticas abiertas al público y la creación de espacios o heterotopías temporales son un ejemplo de este enfoque:

> *Las heterotopías son contra-lugares, espacios que contradicen los demás espacios que ocupamos. En estos lugares, las reglas a las que estamos normalmente sujetas son de alguna manera invertidas. En muchas sociedades hay utopías que son lugares de transición (...) Para los nuevos maestros o aquellos que buscan cambiar su práctica de algún modo, la importancia de la heterotopía es que es un espacio donde los comportamientos alternativos pueden ser explorados y donde, en la transición de un tipo de profesor a otro, se puede encontrar un espacio seguro. [...] no sólo los profesores y estudiantes se benefician de la heterotopía–a modo de espacios fuera de la escuela, sino que también la clase de arte en sí misma tiene el potencial de ser una heterotopía, contrarrestando los efectos normalizadores de la escuela (Wild, 2011, p. 425).*

Un pabellón donde lo soñado y lo real se mezclan es Future islands en el Palazzo Bollani, donde se concibe la arquitectura como un archipiélago imaginario de veintidós islas flotantes o prácticas –inspirado en Calvino, que muestran los múltiples proyectos de arquitectura de Nueva Zelanda. En la misma dirección, el pabellón Serbio Heroik: Free shipping, visualiza las adversidades de los jóvenes arquitectos y reflexiona sobre sus trabajos e identidades. También hay espacios que afrontan la educación como reto colectivo, como el trabajo de Assemble studio en Gran Bretaña que autoriza las voces de la infancia en la construcción de los espacios públicos. Por último, en el pabellón nórdico In therapy, los espectadores suben, bajan, circulan, rodean y se sientan en una estructura piramidal de madera para conocer los proyectos, un proceso que reconoce la inclusión y la participación activa de los sujetos en la construcción comunitaria. Se trata de un archivo de espacios y proyectos realizados durante los últimos nueve años en Finlandia, Noruega y Suecia, que afrontan desafíos y se plantean el futuro, organizados según una arquitectura de las necesidades, algunos de los cuales reflexionan sobre migración.[25]

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

PERIFERIA_ pedagogía transcultural comunitaria en las "zonas de contacto"

Los estudios postcoloniales deconstruyen el modelo centro/periferia para problematizar las relaciones de poder entre imperio y colonias, y visibilizar que la cultura no es exclusiva del valor sustantivo de la metrópolis frente a "lo otro". En esta tarea, la "periferia" se imbrica con "ambivalencia" e "hibridación" desde la perspectiva de Bhabha, como estrategia para contestar al discurso imperialista: "La periferia, que es vista como 'la frontera, lo marginal, lo inclasificable, lo incierto' por el centro, responde constituyendo el centro como una 'ambivalencia equívoca, indefinida, indeterminada' (1995, p. 161)" (citado en Ashcroft, Griffiths y Tiffin 2013, p. 14). En esta misma dirección, el trabajo de Mary Louise Pratt "trata de la posibilidad de debilitar el control del imperialismo sobre la imaginación y el conocimiento, y de generar zonas despejadas para instalar mejores formas de vida y de conocimiento del mundo" (1992 [2010], p. 15). Aquí la "transculturación" como "fenómeno de las zonas de contacto"[26] explica la permeabilidad cultural del centro hacia las periferias, como estrategia simultánea de legitimación y reapropiación de la metrópolis. Un proceso que no tiene reciprocidad, ya que el centro ha sido "incapaz de reconocer los materiales de la periferia como constitutivas del conocimiento" (Parry, 2004, p. 9). Con este último concepto, me planteo cómo los extrarradios de la ciudades introducen ambigüedad en sus centros, pero también cómo las afueras de estas ciudades tienen sus propios grupos e identidades marginales que construyen lo periférico y lo reinventan, en un proceso de "presencias simultáneas" e interacción cultural permanente (Pratt, 1992).

Mientras espero la apertura de NEIGHBOURHOOD – Where Alvaro meets Aldo en el pabellón de Portugal, comisariada por Nuno Grande y Roberto Cremascoli, observo las fotografías en blanco y negro del perímetro que remiten a las conversaciones video-gráficas del interior:[27] entre el arquitecto, Álvaro Siza Vieira y los vecinos de cuatro de sus proyectos de vivienda social en Porto, Berlín, Venecia y La Haya. En el caso del Cairo di Marte en la isla "periférica" de Giudeca o barrio judío en Venecia, donde se ubica el pabellón, los vecinos reflexionan en torno a qué ha significado en sus historias de vida el acceso a la vivienda social y lo que es mejorable de su habitabilidad y edificación, como las ventanas y el aislamiento acústico, o la finalización del proyecto de viviendas y la plaza que este evento ha contribuido a reactivar. Un diálogo que aborda las inclemencias del tiempo que obligan a un mantenimiento constante y la mejora de la calidad de vida frente a la degradación en esta área pobre. En la narración fílmica, Siza nos recuerda que "el arquitecto aprende viendo y también debe aprender a ver" y una madre, que aprecia la luz y la terraza como espacio de juego para sus hijas, comparte su visión:

> *El estilo [del edificio] es muy lineal, sobrio, elegante, no desentona con las construcciones venecianas del entorno. Creo que es bueno para la isla de la Giudecca, intervalar lo moderno con edificios históricos... como es la villa de aquí cerca. Aquí es más a medida humana, poder vivir con la familia, tener la posibilidad de jugar en la calle, de pasear, de encontrar a gente, de conocerse... Una isla tiene ventajas y desventajas, una ventaja es que todo es calmado, en los períodos más difíciles tipo el carnaval, podemos sentarnos en un banco y ver el movimiento en frente y es perfecto. No necesitamos ir al centro histórico. (Sara Moscatelli, funcionaria de servicios culturales. Vizinhos: Álvaro Siza na Giudecca, Veneza, 2016, 32').*

En el caso de la construcción de viviendas en La Haya, las distintas voces de la filmación hacen referencia al proceso de guetificación del barrio de Schilderwijk, que es posible resistir y contestar.[28] Por un lado, el encargo municipal, que revindicaba el proyecto como "conflicto político" de Bouça (Porto), buscaba que Siza diera un giro al modelo holandés de regeneración urbana, revalorizando las culturas y forzando que la periferia tuviera identidad propia. Por otro lado, los comisarios explican que Siza se nutrió de la cultura urbana y arquitectónica de la Haya al recrear la utilización del ladrillo en los bloques de viviendas y reinterpretar el Haagse Portiek, un pórtico que genera un lugar de encuentro y conecta el exterior con el interior del edificio. Aquí la identidad del arquitecto como viajero, como extranjero, le lleva a vivir la arquitectura y a contactar historias transculturalmente, negociando expectativas y generando aprendizajes. En las viviendas de La Haya, Siza enseña cómo los espacios forman nuestras subjetividades y construyen relaciones sociales y culturales, tal como narran los protagonistas (Figura 3.2):

> *I: Esta casa hecha en los años ochenta, es de quitarse el sombrero*
>
> *M: En mi caso de una forma u otra, echo de menos Angola*
>
> *I: Yo ya siento menos, de unos años a aquí…*
>
> *[Las niñas hablan en holandés en su habitación]*
>
> *I: Ya hubo un tiempo en qué hasta yo misma pensé en cambiar y salir de aquí, principalmente por causa de las niñas. Más ahora ya me veo más cauta*
>
> *M: Entre los pueblos que emigran, hay de todo conjuntamente, todos tienen mucha gente, tienen buenos, tienen malos, tienes más o menos. Ahora los pueblos… nunca es el gobierno, nunca es el ministro que va a pasar por esa experiencia, es siempre el pueblo negro que va a ser el vecino…*

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

I: En general nos llevamos bien con los vecinos. Ya ganamos un poco de la cultura holandesa. Vivimos aquí desde hace 10 años, conocemos a todos los vecinos, pero solo hablamos cuando nos encontramos abajo, en la puerta…

M: Solo en la puerta

(Irene Tomás y Michael de Sousa, inmigrantes de Angola. Vizinhos: A Haya de Siza multicultural, 2006, 12'17')

Figura 3.1 y 3.2 Escuela flotante de Kunlé Adeyemi (NLÉ) en Venecia / Exterior del pabellón de Portugal, Neighbourhoods

En sus relatos de La Haya –como en Berlín, Siza destaca la presencia de las comunidades inmigrantes y en este caso explica que para el diseño interior de las casas, visitó familias de Turquía, Surinam, Portugal y Holanda. Este proceso, junto con los modelos a escala real que explicaban el proyecto a los vecinos, le permitieron acercarse a los nuevos espacios y sugerir mejoras a partir un "método participativo de empoderamiento social real" –en palabras de los comisarios. Además, el diseño de interiores flexibles posibilitaba adaptar el espacio a las necesidades de sus habitantes. Pero el viaje también sirve para el arquitecto, que reconoce que treinta años atrás, esta experiencia cambió su trabajo al conocer una nueva forma de construir en Europa a gran escala, que en Portugal no había sido explorada. Al finalizar mi recorrido por la exposición, justo antes de tomar el vaporetto en Zitelle, observo a dos niños que han improvisado una tienda de juguetes en el suelo, unas horas antes los arrastraban dentro de un carro de la compra, circulando por la calle que da acceso al pabellón.

Línea de fuga	*Tácticas*	*Espacios*
Ruina	Investigar, ensamblar	Arte, migración y educación
Desplazamiento	Heteroglosia (dialogismo)	Narrativas de la vida cotidiana
Devenir	Aprendizajes	Identidades nómadas
Heterotopía	Construcción, movilidad	Arquitecturas del conocimiento y política
Periferia	Transculturalización	Zonas de contacto de las comunidades

Tabla 1. Las líneas de fuga para un currículum de las artes como geografía

LAS LÍNEAS DE FUGA DE UN CURRÍCULUM DE LAS ARTES COMO GEOGRAFÍA: ESPACIOS, SUBJETIVIDADES MIGRANTES Y APRENDIZAJES

Investigar la relación entre arquitectura contemporánea y migraciones desde los estudios feministas postcoloniales de la cultura visual y las teorías posthumanas de la subjetividad, me ha posibilitado un espacio de reflexión en torno a la educación artística contemporánea. En el transcurso del texto, he analizado diversos proyectos, exposiciones y pabellones de Reporting from the front, pero sin duda hay muchas más propuestas y eventos que valdría la pena explorar. Los cinco conceptos que he ido dibujando trazan teóricamente las líneas de fuga para un currículum de las artes visuales entendido como geografía (Rogoff, 2000). A diferencia de la estabilidad, fortaleza o fijación de las identidades mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje, este currículum pone en relación posiciones y trayectorias que son múltiples y móviles; promueve tránsitos

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

por lugares que configuran ciudades, desiertos, litorales, memorias y fronteras; e invita a derivar y pasear para producir un conocimiento que afronta las intersecciones y que está en construcción. La tabla siguiente sintetiza las tácticas y los espacios que emergen del despliegue de estas líneas de fuga:

BIBLIOGRAFÍA

Agamben, G. (1998). ¿Qué es un campo? Buenos Aires: Artefacto.

Anzaldúa, G. (1987). Bordelands/La Frontera: The new mestiza. San Francisco: Aunt Lute Books.

Ashcroft, B.; Griffiths, G. & Tiffin, H. (2013) (Eds.). Postcolonial studies. The key concepts (3a edición). Oxon: Routledge.

Atkinson, D. (2011). Equality and learning: Pedagogies against the State. Rotterdam: Sense Publishers.

Atkinson, D. (2012). Art in education: The new, emancipation and truth. International Journal of art and design Education, 31 (1), 5-18.

Badiou, A. (2005). Being and event. London: Continuum

Badiou, A. (2009). Logics of worlds. London: Continuum

Bal, M. (2008). Movimiento doble. En M. Bal y M.A. Hernández, 2Move. Video art migration (13-81). Murcia: CENDEAC.

Bauman, Z. (2006). Confianza y temor en la ciudad. Vivir con extranjeros. Barcelona: Arcadia.

Benhabid, Sh. (2007). Another cosmopolitanism. Oxford & New York: Oxford University Press [editado por Robert Post].

Bhabha, H. (2002). El lugar de la cultura. Buenos Aires: Manantial.

Biennale Architettura (2016). Reporting from the front. Venecia: Marsilio [Catálogo de la 15. Mostra Internazionale di Architectura, dos volúmenes].

Braidotti, R. (2015). Lo posthumano. Barcelona: Gedisa.

Buck-Morss, S. (2001). Dialéctica de la Mirada. Walter Benjamin y el proyecto de los Pasajes. Madrid: A. Machado Libros, La balsa de la medusa, 79.

Butler, J. (1993). Poststructuralism and postmarxism. Diacritics, 23 (4), 3-11.

Butler, J. (1995). For careful reading. En Feminist contentions: A philosophical exchange, 124-144, ed. por S. Benhabid, J. Butler, D. Cornell y N. Fraser. New York: Routledge.

Chan, C (2016). Conditions of living. Reflections on the 15th Venice Architecture Biennale. Recuperado en Noviembre 11, 2016, en http://frieze.com/article/conditions-living.

Clifford, J. (1999). Itinerarios transculturales. Barcelona: Gedisa.

Davison, N. (2016). Ideas worth floating. Financial Times (5.03), Weekend Supplement. Recuperado en Noviembre 14, 2016, en http://www.ft.com/content/a821b1d4-dc82-11e5-8541-00fb33bdf038.

Deleuze, G. (1987). Foucault. Barcelona, México y Buenos Aires: Paidós.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1980). Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Pre-textos [octava edición, 2008].

Demos, T.J. (2013). The migrant image. The art and politics of documentary during global crisis. Durham & London: Duke University Press.

de Toro, F. (2010). El desplazamiento de la literatura, la literatura del desplazamiento y la problemática de la identidad. Extravío. Revista electrónica de literatura comparada, 5, Universitat de Valencia. Recuperado en Noviembre 11, 2006, en http://www.uv.es/extravio.

Ellsworth, E. (2005). Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad. Madrid: Akal.

Fendler, R. (2015). Navigating the eventful space of learning. Mobilities, nomadism, and other tactical maneuveurs. Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, Barcelona.

Foucault, M. (1984) [1999]. Espacios diferentes. En Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales III (431-441). Barcelona: Paidós.

Haraway, D. J. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza. Madrid: Ediciones Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la mujer.

Lanzer, T. (2016). What's going on in Nigeria? Forced migration review, 52, 76-78. Recuperado en Noviembre 11, 2016, en http://www.fmreview.org/solutions.

Lather, P. (2007). Getting lost. Feminist efforts toward a double(d) science. Albany, NY: State University of New York.

Massey, D. (2005). For space. London, Thousand Oaks & New Delhi: Sage.

Naïr, S. (2016). Refugiados. Frente a la catástrofe humanitaria, una solución real. Barcelona: editorial Planeta.

Parry, B. (2004). Postcolonial studies. A materialist critique. London & New York: Routledge.

Potts, J. (2012). The theme of displacement in contemporary art. E-rea, Révue électronique d'études sur le monde Anglophone, 9.2, 1-13. Recuperado en Octubre 11, 2016, en http://erea.revues.org/2475.

Powell, K. M. (2012). Rhetorics of displacement: constructing identities in forced relocations, College English, 74 (4), 299-324.

Pratt, M. L. (1992) [2010]. Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Rogoff, I. (2000). Terra infirma. Geography's visual culture. London & New York: Routledge.

Rogoff, I. (2010). Exhausted geographies. Conferencia presentada en el Crossing Boundaries Symposium, INIVA, London. Recuperado en Octubre 11, 2016, en https://www.youtube.com/watch?v=GzWwX6BAGh4.

Roy, K. (2003). Teachers in nomadic spaces. Deleuze and curriculum. New York: Peter Lang.

Said, E. W. (1999). Out of place. A memoir. London: Granta Publications [edición 2000].

Saunders, D. (2014). Ciudad de llegada. La última migración y el mundo del futuro. Barcelona: Debate.

Sandoval, Ch. (1994). Nuevas ciencias. Feminismo cyborg y metodologías de los oprimidos. En AA.VV. Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras (81-106). Madrid: Traficantes de sueños.

Schulz-Dornburg, J. (2012). Ruinas modernas. Una topografia del lucro. Barcelona: Àmbit editorial.

Sousa Santos, B. y Meneses, M.P. (Eds.) (2014). Epistemologías del Sur (Perspectivas). Madrid: Akal.

Spivak, G.Ch. (2010). Crítica de la razón postcolonial. Hacia una historia del presente evanescente. Madrid: Akal.

Wastl-Walter, D. (Ed). (2011). The Ashgate research companion to Border studies. Farnham y Burlington VT: Ashgate Publishing Company.

Wild, C. (2011). Making creative spaces: the art and design classroom as a site of performativity. International journal of art and design education, 30 (3), 424-432.

---

1 http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/tag/bienal-de-venecia-2016

2 Las referencias al catálogo de la bienal, incluyen las iniciales del arquitecto (por ejemplo, AA Alejandro Aravena) o del pabellón nacional (por ejemplo, AL para Albania). He preferido incluir los videos y webs consultadas en las notas a pie de página, para agilizar el visionado o lectura en cada caso.

3 Realicé trabajo de codificación a partir de la edición impresa del catálogo, que documenta procesos, seleccionando 60 propuestas –de entre un total de 176 propuestas, incluyendo participantes, pabellones, proyectos y eventos– de las cuales cito alrededor de un tercio en este artículo. Para los que quieran conocer los espacios de la bienal, existe otro catálogo digital, privilegiando lo visual, como resultado del acuerdo con google, que está disponible en: https://www.google.com/culturalinstitute/beta/u/0/project/biennale-architettura-2016.

4 En los talleres se experimenta con el ferracement o módulos realizados con estructuras huecas armadas con una malla metálica cubiertas con mortero y yeso, que permiten múltiples formas y crean soluciones sostenibles, rápidas y con un impacto mínimo en el entorno.

5 Diversos videos y artículos documentan este proceso: http://www.anupamakundoo.com/building-knowledge-an-inventory-of-strategies-15th-international-architecture-exhibition-la-biennale-di-venezia/

6 http://www.centrocentro.org/centro/exposicion_ficha/202

7 http://unfinished.es; http://www.archdaily.com/788826/ad-interviews-golden-lion-winners-inaqui-carnicero-and-carlos-quintans-2016-venice-biennale.

8 Esta estructura se levanta para crear un espacio versátil en el que desarrollar las actividades.

9 Desde el inicio de la crisis en 2008 hasta finales de 2014 en torno a 500.000 personas fueron desahuciadas, según datos que recoge la Plataforma de Afectados por la hipoteca [http://afectadosporlahipoteca.com]. En el barrio con más desahucios de Barcelona reside una mayoría de personas de origen inmigrante [https://barrisicrisi.files.wordpress.com/2014/03/ciutat-meridiana-barris-i-crisi-igop-2.pdf].

10 https://www.facebook.com/photo.php?v=2955228395933&l=4242867557257345106

11 http://unfinished.es/propuesta/united-territories-of-failand/

12 http://we-need-it-we-do-it.org/en/

13 http://www.makingheimat.de/en; http://www.dw.com/en/the-german-pavilion-presents-new-housing-concepts-for-refugees/a-19522772.

14 En el momento de escribir este artículo, los periódicos se hacen eco de los casi 11.000 inmigrantes rescatados y 50 muertos en 48 horas a principios de octubre en el canal de Sicilia, frente a las costa de Libia –según datos de la OIM (El País, 6.10.2016). Esta misma fuente señala que durante el año 2016, hasta esa fecha, habían llegado a Grecia 166.000 inmigrantes y a las costas de Italia otros 131.860, aproximadamente, y que las muertes suben a 3500 en lo que va de año. En el caso se Italia, la mayoría de inmigrantes que llegan a Lampedusa proceden de Nigeria y después de Eritrea, Sudan, Gambia y Costa de Marfil.

15 http://www.albanianpavilion.com/2016/en/; http://www.facebook.com/albanianpavilion2016/

16 http://thisisaco-op.gr/en/

17 http://www.rufwork.org/index.php?/exhibition/exhibition/

18 http://www.archdaily.com/788747/against-the-tide-inside-chiles-pavilion-at-the-2016-venice-biennale/57505594e58eceff09000163-against-the-tide-inside-chiles-pavilion-at-the-2016-venice-biennale-photo; http://www.cultura.gob.cl/acontracorriente-en/

19 http://www.youtube.com/watch?v=LkIkTw_J-wU/

20 http://andesshadow.com/es; http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/788078/andes-shadow-la-videoinstalacion-de-elton-leniz-en-la-bienal-de-venecia-2016

21 Según Lanzer (2016), la severidad de la crisis en Nigeria también se manifiesta en la población desplazada, los pueblos destruidos y la violencia de Boko Haram que afecta de forma concreta a mujeres y niños. Este autor explica que Nigeria tiene una población de 182,2000,000 habitantes, que cuenta con 2,152,000 de desplazados internamente (hasta final de 2015); y más 555,000 desplazados internamente o refugiados en Camerún, Chad o Níger (abril 2016). Los motivos del desplazamiento forzoso son: los enfrentamientos comunitarios (12,6%), los desastres naturales (2,4%) y la violencia de Boko Haram (85%).

22 Como reflejan las fotografías de Iwan Baan y la narración de Jessica Collins: https://www.theguardian.com/cities/2015/jun/02/makoko-floating-school-lagos-waterworld-history-cities-50-buildings; https://www.theguardian.com/cities/video/2016/feb/23/water-world-makoko-floating-school-lagos-kunle-adeyemi; https://www.theguardian.com/cities/2016/feb/23/makoko-lagos-danger-ingenuity-floating-slum

23 http://www.nleworks.com. Este proyecto que es escalable y adaptable, tiene prevista una segunda fase de construcción de unidades flotantes como hogares y de toda una comunidad. Léase: http://www.designboom.com/architecture/nle-architects-floating-school-in-makoko/

24 http://www.nleworks.com/case/black-rhino-academy/ http://www.blackrhinoacademy.org

25 Para más información: http://venice.nzia.co.nz; http://www.freeshipping.zone; http://assemblestudio.co.uk; http://intherapy.arkdes.se. Los proyectos del pabellón nórdico se han organizado en tres secciones: fundacionales, de pertenencia y reconocimiento, siguiendo la jerarquía de necesidades de Maslow.

26 La noción de "zonas de contacto" descrita por Pratt (1992 [2010], p. 31) es ampliamente conocida y ha sido muy productiva en la investigación en ciencias humanas y sociales (por ejemplo, Clifford, 1999).

27 Las diferentes piezas fílmicas están disponibles en: http://sicnoticias.sapo.pt/programas/vizinhos

28 Uno de los acompañantes de Siza en su visita por el barrio, explica que la zona se conoce como "el triángulo de la Sharia" y que el 90% de los actuales habitantes son inmigrantes, lo que conforma el imaginario sobre la convivencia con extranjeros en la ciudad (Bauman, 2006).

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

İNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Transforming the second floor: an illustration of critical spatial practice[1]

Maja Maksimovic

Faculty of Philosophy, University of Belgrade

In the following essay I shall give an example of a student exam which was developed as an art/activist intervention in the space of the Faculty of Philosophy, University of Belgrade in Serbia. The intervention has been invented and realised within the optional subject Adult Education, Activism and Human Rights, Department for Pedagogy and Andragogy and it reflects an ongoing effort to develop learning methodology within a formal educational intuition that will support students to actively participate in their environments, to influence power structures and to create educational intervention that would challenge status quo and address the issues that they recognize in their own micro worlds and communities. The basic postulate of the subject is to support a learner to become a maker instead of a knower and to facilitate knowledge that emerges in between and through building relationships and invention of new spaces and possibilities (Maksimović, 2016). The struggle that we faced is how to break the division between formal education that exists within academia and those of creative practices, performance and activism. The aim was to encourage students to map their particular situation, understand the defined ways of student participation and react creatively in order to address their needs.

It is important to mention that Faculty of Philosophy has a rich history of students' political engagement and protests that started at the beginning of 20th century and continue throughout communist era when student participated in the famous '68 student protests when some of the initiators of the events were expelled from the Faculty and their passports were taken away .[2]

Students' demonstrations also took place in 1991 and 1996 against Milosevic regime. The protest in 96/'97 was an attempt to overthrow dictatorship of then president Milosevic after he annulled elections because of the victory of the

1 I would like to express gratitude to all students that attended subject Adult Education, Activism and Human Rights and to my colleagues who were also creators of the subject concept.

2 The film Lipanjska gibanja by Želimir Žilnik speaks of student demonstrations in Belgrade, 1969 and of the critical quality, enthusiasm and discipline of this form of protest. It was the most powerful public criticism of ''red bourgeoisie'' - members of communist apparatus, who suppressed creativity and affirmation of new generations throughout Eastern bloc. https://www.youtube.com/watch?v=npI_jKXWwCY

opposition party (Milic, 2008)[3]. The room 106 at the Faculty of Philosophy was a place where the organisers and some of the participants would meet in order to plan activities and further strategies The protestors engaged in a practice of walking as a way to express their discontent:

> Walking became political (Jansen, 2001) and its participants wore badges naming Setac or Setacica (Walker - m/f). The protest presented itself as performance of self-conscious citizens, which was elucidated by the banner 'Cogito ergo ambulam' in Latin for 'I think, therefore I walk'. Apart from reinforcing the idea that this was a protest by flaneurs and other people with intellect and education, it evoked the Cartesian rationalist axiom, which underlies enlightened 'European civilization'. This carnival of characters now confused the government's media machine. Who causes this vast 'public disorder' that is spreading daily by scooping thousands in its spiral? The Walkers became fascists, bogus refugees, foreign journalists, manipulated citizens, Karadzic's soldiers, turbo-folk singers, ultranationalists, CIA agents, drugged, and degenerate elements... " It was as if it were a new form of rapid and radical mutation which had caught the whole society off guard..." (Curgus and Babovic, 1997). (Milic, 2008)

The most recent event at the Faculty of Philosophy occurred in 2014 known as Blockade of the Faculty of Philosophy. The students occupied the Faculty and disabled lectures and activities for almost two months. The blockade was openly profiled as a social, anti-neoliberal, and the attempt to connect with workers and lawyers in a strike clearly indicates in which key it should be interpreted (Mladenović, 2014). During the time spent at the Faculty "the management switched off electricity and heating at this faculty, and students were trampled on by the exclusion of water if they did not withdraw. One evening, during the blockade, students locked private security inside the faculty" (Nedeljković, 2014).

The very brief history of the students protest has been presented in order to introduce a reader to the unique context of the institution and its political significance, and to shed light on the link between students' engagement, collective action and space. However, in spite of political character of the Faculty, memories of its past are covered due to acceleration of student caused by Bologna process and the mayor shift in student identity from politically engaged critical citizen to future neoliberal worker.

In the year 2018 the country is again under totalitarian regime of Aleksandar Vučić which considerably influence the urbanism and the reconstruction of the city. The post-socialist and transitional period is characterized by market led economy, dominance of private ownership with limited citizen participation governed by the non-governmental sector, and the beginning of reconstruction projects initiated by a foreign investor (Cvetinovic, Maricic, & Bolay, 2016). There is no citizens' participation in the decision making process regarding the transformation of the city. The struggle of the citizens to counter hegemonic dimension of urbanism has been going on for several years without significant achievements and changes regarding decision making process. "In the totalitarian societies of recent times, large

3 The project Balkanising Taxonomy has developed from working with memory that I started in spring 2008. The discourse of memory then dispersed around all the possible fields of research on the Balkans that I had started conducting years ago. I always expected to explore Belgrade's protest of '96/'97 through the joint lens of culture and politics, but the sites of memory I begun to tackle called upon more interests around the subject of investigation and reached far beyond my expectations, mapping a vast framework which I now see as crucial to operate under if to offer an adequate representation of this event (Milic, 20xxx). The project is available at: http://www.kulturklammer.org/nm/

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

public spaces serve as military parade grounds – a raw display of power to impress citizens as well as enemies" (Hou, 2010, p. 3)

The above written serves as an explanation of the huge interests of the students in the issue of participation, space and decision making process regarding the organisation of public space. Therefore, the students that attended the course Education for Activism and Human Rights decided to create "critical spatial practice" Rendell (2006). The student exam has been organized as a collective activity that would address their needs and foster their agency. One of the important issue for them was the fact that the Faculty building lacks a space that would serve as a learning site for students where they could gather, spend time, do group projects, study, etc. During the lectures they were engaged in the discussions regarding public pedagogy and they visited artistic occupied space in Belgrade that offer a kind of example and inspiration for students' work. We explored the concept of public pedagogy as defend by Biesta who claims that it is an educational processes that focuses on the concrete practices of citizens engaged corporeally in social interactions which unsettle established notions of living together. Biesta (2012) accentuated the importance of the interest of 'publicness' as the main characteristic of public pedagogy. Public pedagogy is a specific form of doing educational 'work,' in which pedagogy 'operates' in a public way. Through the conversations with students we agreed that public sphere at the Faculty would be a hall on the second floor that connects the rooms where students have lectures. All rooms are locked and before the lectures professors take a key from the security which is at the ground floor of the building. They also give their name and return the key when lectures are over. The time in between their lectures students spend in the hall which is a kind of a liminal space as its function is only to wait "in between" learning activities.

> Empty hallway of the Faculty. It's not really empty. There are chairs, plants, a coffee machine, but it is empty. It's empty of the function, empty of the meaning. Sometimes it seems to me that there are empty people in it. (Student's reflection)

Therefore, the place is organized as a waiting room and there is no record who constructed the place and what was the rationale behind. Students use the hallway, but no one moves the furniture or disrupt the given order.

> On the subject "Adult Education, Activism and Human Rights" we asked ourselves who created "waiting" on the second floor of the Faculty of Philosophy in Belgrade? Who has distributed those chairs and why there is nothing but them? For how long it has been like that and does it have to be so? Why do students behave in accordance with the design of space and the design of the "waiting" idea? Are we afraid to damage a frame that already exists or we unconsciously live it? (Student's reflection)

Furthermore, the departments of the Faculty are distributed to different floors and andragogy students do not make connections with the students from other departments (for example Philosophy, Sociology, History of Art, etc). There is no obvious student gathering at the halls or discussions about students' issues.

> Serving as a vehicle of social relationships, public discourses, and political expressions, public space is not only a physical boundary and material setting. Henaff and Strong (2001: 35) note that public space "designates an ensemble of social connections, political institutions, and judicial practices." Brill (1989: 8) writes that public space comes to represent the public sphere and public life, "a forum, a group action, school for social learning, and common ground." In the Western tradition, public space has had a positive connotation that evokes the practice of democracy, openness, and publicity of debate since the time of the Greek agora. Henaff and Strong (2001) further argue that the very idea of democracy is inseparable from that of public space. (Hou, 2010, p. 2)

> At one of the lectures we got freedom. Freedom to adjust the space that suit us, the freedom to move chairs, plants and add whatever we want. After 10 minutes it was no longer an empty space. Turn, rotate, move, add and finally sit together with others. The feeling was different. We were no longer waiting. We naturally sat down and talked, held a lecture. There was a place where it was

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

created. Is Freedom the Keyword? Does anyone need to give us freedom in order to change something? (Student's reflection) [4]

In order to reshape the patterns of behaviour, the students decided to reconstruct and reinvent the space by using existing furniture and adding new located at the Faculty but is unused. They wanted to make a place for encounters and learning by reorganising the space for one week and to observe how students occupied space and how it transforms micro practices at the Faculty. They also decided to use the glass of windows to draw and write and to ask questions on the posters about the change in order to evaluate the action and involve other students to participate. Before they started the action they had to learn the Faculty procedures that ensured participation. One of the ideas behind was not to criticize existing order but to directly interfere in space by making spatial interventions. The aim was to "question, refunction and contest prevailing norms and ideologies, and to create new meanings, experiences, understandings, relationships and situations" (Pindar, 2008, p. 730).

> Each of us brought what he/she thinks can contribute to make this space different. We brought books, magazines, papers, pens, crayons, social games and puzzles. Turning the chairs into circles, making new table from the two old ones, leaving papers there and waiting for Monday to see what's going to happen. Will this hallway remain just a grey place to wait? (Student's reflection)

4 All photos of the hallway are made by the students

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

The message that student sent to other colleagues was very clear and powerful: this is our space and we can transform it according to our needs. It is not unchangeable nor given, but flexible and ours. The students noticed that others who did not participated in the action started to change the environment, but also to care about it. The second floor became a place of gathering and connections, "a zone of social transition and possibility in the potential for new social arrangement and forms of imagination" (Crawford, 1999, p. 9). Furthermore, the employees begun to give their own suggestions and to support students in their actions. The students observed that the whole atmosphere became positive and that "colleagues from other floors" joined them and spent time with andragogy students. The hallway stopped to be transitional space and gain multiple functions that transform every day. The posters that are put on the walls became a forum for discussion and exchange of knowledge. The action created influence and the students from the third floor expressed an interest to transform their hallway into learning environment.

The presented illustration serves as an example of a simple intervention that can transform the existing order in what is consider to be a public space for students of the Faculty of Philosophy. Their engagement with public pedagogy allows for a more detailed understanding of the everyday politics of relational placemaking and brings to the fore issues of power inequality, destabilization, and social exclusion in and through the materialities of space.

> 12,000 years in history, the society uses public spaces to interact with strangers, as I learned from the lecture of Professor Seth Low, why we would not continue to build and to create space for us and within us. We all together managed to create something where people really want to be. The place where people stay because it feels good to spend time there, to learn, to meet colleagues, friends and create ideas there. In the end, it's not important a space, but an emotion that we create in and with it. (Student's reflection)

References

Biesta, G. (2012). Becoming public: public pedagogy, citizenship and the public sphere. Social & Cultural Geography, 13(7), 683-697.

Crawford, M. (1999). Introduction. In Chase, J., Crawford, M., and Kaliski, J. (eds.) Everyday Urbanism. New York: Monacelli Press.

Cvetinovic, M., Maricic, T., & Bolay, J.-C. (2016). Participatory urban transformations in Savamala, Belgrade - capacities and limitations. Spatium, (36), 15–23.

Hou, J. (Ed.). (2010). Insurgent public space: guerrilla urbanism and the remaking of contemporary cities. Routledge.

Maksimović, M. (2016). Knowledge that emerges in-between. Learning for Well-being Magazine, 2. Available at: https://www.l4wb-magazine.org/mag02-art05-maksiovic

Milić, N. (2008). Balkanising Taxonomy - How Wedding Bellas overlap with Yugo Yoga and digital archive as an event: a case of Belgrade protest in '96/'97.' Available at: : http://www.kulturklammer.org/nm/

Mladenović,I. (2014). BlokaDA Filozofskog fakulteta. Peščanik. Available at: https://pescanik.net/blokada-filozofskog-fakulteta/

Nedeljković, S. (2014). Završena blokada Filozofskog. Časopis Politikolog. Available at: https://casopispolitikolog.wordpress.com/2014/12/07/zavrsena-blokada-filozofskog-fakulteta-u-beogradu/

Pinder, D. (2008). Urban interventions: art, politics and pedagogy. International Journal of Urban and Regional Research, 32(3), 730-736.

Rendell, J. (2006). Art and architecture: a place between. I.B. Tauris, London.

Travelling Cinema

You can't touch what is in my suitcase.
If you reach for pictures,
they disappear and your hand
lands on its sides, images
caressing your skin, fading out and
vanishing like the smoke.
You see life moving
across the white in-lining.
The births and birthdays,
Families and holidays,
Loves and weddings,
Deaths and funerals.
You watch the whole nation
on a long protest march
creating the waves, sea of people
whilst dancing down the streets.
You hear laughter, horns and whistles,
the beating of pots and pans.
Pieces of revolution,
caught in kaleidoscope,
a mosaic of memories
instead of a diary and
nothing else to declare.

- Poem by Nela Milic

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Sereno Irmão Peregrino do Coração Encarnado na Fé das Artes de Santa Paula Barbada

Paulo Emílio Macedo Pinto

Performer. Poeta. Ator. Arteterapeuta. Arte-Educador. Psicólogo. Doutor em Educação Artística, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

Ação poética: Todo santo dia

Nascido no século passado, numa cidade do sertão do Nordeste brasileiro, o Irmão Peregrino cresceu sem poder falar, mas desenvolveu o dom de escutar imagens causando o preconceito e a admiração de muitos. O silêncio de sua voz não impediu que pudesse dialogar com animais, pessoas vivas e mortas (através de fotografias de álbuns de família) e as ajudasse a encontrar o caminho da revelação, aumentando o estranhamento de muitos. À medida que crescia atraia a atenção de muitas pessoas. A resposta que procuravam encontravam na serenidade de seu olhar. Em busca da libertação de seu silêncio para melhor cumprir sua missão decidiu peregrinar solitário por várias cidades do Brasil, abraçando o aprendizado dos conhecimentos em espiritualidade, artes, educação e psicologia. A trilha do autoconhecimento levou-o a outros continentes, confrontando-o com realidades diversas da sua, revelando-o novos desafios. Ao caminhar por terras Ibéricas tornou-se devoto de Santa Paula Barbada, encantado com a fé e mistério de sua história de vida, por onde passava deixava mensagens de esperança escritas em pedras de lagos, rios e praias. Em sua passagem pelo Velho Continente atuou na descolonização das almas, corpos, sentimentos e pensamentos através de atentados poéticos atraindo o afeto popular e o incômodo de acadêmicos neocolonizadores. Em noites de revelação mística recebia as insígnias de Santa Paula Barbada encarnando as dores e os amores do mundo, profetizando sonhos de liberdade, justiça e paz. Dizem que ainda hoje ele continua sua peregrinação, pois não se tem notícias concretas de sua passagem desse mundo. O Sereno Irmão Peregrino do Coração Encarnado na Fé das Artes de Santa Paula Barbada ainda não foi oficialmente aclamado servo, beato, santo pela igreja, mas sua história de vida inspira as pessoas a seguirem com resiliência o silêncio de seus sonhos. A fé popular o consagrou protetor dos artistas, professores, psicólogos, dos poetas e dos que sofrem todos os tipos de assédio.

Súplica

Oh! Sereno Irmão Peregrino do Coração Encarnado na Fé das Artes de Santa Paula Barbada ajudai-me a escutar as pessoas que me cercam; a ler as imagens do mundo que habito; a entender o sentido de meu caminho; a manter a chama da serenidade, resiliência e sabedoria em todas as minhas ações; fazei com que eu saiba combater os pensamentos, as almas, os sentimentos e corpos acadêmicos neocolonizadores; protegei-me dos que me desejam o mal destruindo meu processo criativo; concede-me a graça de concluir meus projetos e sonhos abandonando meus medos e os dos outros projetados em mim. Em especial advoga junto ao universo aquilo que peço (diz o que almeja). Gratidão pelo que foi, pelo que é e pelo que será.

Dádiva alcançada favor comunicar ao e-mail: tuiadeartificios@gmailcom

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Fotografia: Pascual Miralles, minutero de Madrid, Espanha.

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

HUELLAS. La deconstrucción del cuerpo y la migración de la idea de retrato a través de una propuesta de investigación artística

Jesús Caballero Caballero

jartiscaballero@gmail.com

Universidad de Jaén

RESUMEN

La representación del cuerpo, en los últimos años, se ha modificado bruscamente. La idea de cuerpo ha dejado de ser monolítica y ha comenzado a experimentar nuevas corporalidades que proyectan otras maneras de entender el cuerpo, rompiendo con el estereotipo tradicional y abriendo nuevos cuestionantes sobre cómo proyectar la identidad sin utilizar la representación directa del cuerpo. Ligado a esto, la idea de retrato también está experimentando un proceso de cambio en el que ya no se considera el retrato una representación exclusiva de la apariencia del sujeto retratado. Las nuevas corrientes y tendencias de arte proponen otros caminos para ampliar la definición del concepto, y las obras resultantes de esos procesos creativos y de reflexión generan productos artísticos que ponen en valor otra serie de valores o aspectos para proyectar la identidad de otras formas, separadas de lo tangible, de la fisonomía, pues estudios como los Queer y autores como Judith Butler han abierto el debate para afirmar que el cuerpo biológico con el que nacemos no tiene porqué representar la identidad.

En definitiva, se está produciendo una migración del cuerpo y consecutivamente de la idea de retrato en la cual se proponen otros discursos creativos que lleguen a exteriorizar aspectos individuales, definitorios del sujeto retratado, pero más allá del cuerpo.

Huellas es el inicio de una nueva mirada, una migración sobre la idea de cuerpo y retrato. Una propuesta de investigación artística explorando la idea de rúbrica como una representación codificada de retrato. Se argumentan razonamientos para su consideración como tal, justificándose a través de un análisis profundo de la idea de retrato hasta llegar a la propuesta artística y su discurso creativo.

Palabras clave: retrato, rúbrica, identidad, práctica artística

ABSTRACT

The representation of the body, in recent years, has changed. The idea of the body has ceased to be monolithic and has begun to experience new corporalities: other ways of understanding the body.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

The portrait idea is also undergoing a process of change, the portrait is no longer considered an exclusive representation of the physical appearance. New art movements propose other ways to expand the definition of the concept.

artistic products impel values or aspects to project the identity of other forms, separated from the tangible, the physiognomy.

In short, a body migration is ocurring and consecutively of the idea of a portrait, which suggests others creative speeches to portray the people beyond the body.

Huellas is the start of a new look, a migration of the idea of body and portrait. Signatura as a proposal of artistic research that exploring the idea of header or signature as a coded representation of portrait.

Key Words: portrait, signature, identity, artistic practice

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Fig. 1 Fuente: Instagram.com (@jedet_)

Fig. 2 Fuente: Instagram.com (@jedet_)

1. Introducción. La deconstrucción del cuerpo. Punto de partida para la migración del retrato.

Los modos de entender el cuerpo y la idea de corporalidad han experimentado un cambio brutal en los últimos años. Las teorías Queer, entre otras, han desterrado el concepto de corporalidad como algo monolítico. Ya no se entiende el cuerpo solamente a través del binomio hombre-mujer, sino que se abre a experimentar nuevas corporalidades y nuevas estéticas con las que proyectar la identidad.

Hasta que esta revolución se produjera toda persona estaba condenada a seguir un patrón estético y sociocultural para proyectar su identidad según el sexo biológico con el que naciera, conllevando a las minorías que no se identificaban con ese cuerpo la proyección impuesta de una identidad anónima, un no lugar. Cuando el cuerpo se experimenta de esta forma, hablamos del mismo como un instrumento anónimo que debe representar iconografías e identidades muy alejadas de la propia, entrando la persona en un debate interno sobre cómo proyectar su esencia. Es en este estado, el del cuerpo como no lugar, cuando se inicia esa deconstrucción, esta migración. Deconstruir para volver a

Fig. 3: Sherman, C. (2003) Untitled #399.
Recuperado de: moma.org

pensarnos distinto. Este lema lo han tomado muchos chicxs jóvenes que han probado a pensarse distinto, experimentar su cuerpo como no lugar y potenciar este estado para mostrar nuevas formas de proyectar la identidad a través del cuerpo. En España encontramos el caso de Jedet Sánchez (Fig 1 y 2). Su estética andrógina, en la que combina elementos socialmente considerados masculinos con maquillaje y roles más femeninos lo han encumbrado como un referente Queer en la proyección de la identidad a través del cuerpo.

Por lo tanto, la experiencia vivida por todos aquellos que son distintos a la mayoría en sus opciones de género (y tienen identificaciones alternativas) ha mostrado ser bastante más compleja. Pero el arte, como clave para la educación del libre pensamiento, se ha mostrado como aliado en esta nueva construcción del retrato sin cuerpo. Los artistas y las obras que generan se han convertido en otras

vías que transforman la creación artística en algo versátil, no sujeto a límites, fomentando la reflexión y la construcción (o destrucción) de imaginarios.

Existen multitud de artistas de referencia para defender estas cuestiones, como Cindy Sherman. (Fig. 3) Sus series fotográficas más conocidas "Disaster" o "Sex Pictures" son referentes para exponer la metamorfosis humana que reduce la realidad a ficciones. Sherman visualiza el cuerpo femenino como un espacio aparente y vacío que sirve de vehículo para deshacer los imaginarios que poseemos sobre cuerpo y género, pues "el cuerpo biológico sólo proporciona una superficie básica de inscripción social [...] una superficie salpicada de discursos [...] que hay que desmontar y transformar" (Escudero, 2004).

"Huellas" es el inicio de una nueva mirada, una migración sobre la idea de retrato a través de una propuesta artística que explora la idea de rúbrica como una representación codificada de retrato, de identidad. Se argumentan razonamientos para su consideración como tal, justificándose a través de un análisis profundo de la idea de retrato hasta llegar al resultado, la obra artística.

1. 1. El cuerpo como no lugar.

La principal teoría sobre los no lugares la ofrece Marc Augé en su libro: Los no Lugares: Espacios del anonimato (1992) en la cual asienta las bases sobre las que se sustentan las teorías antropológicas de los no lugares que convierten lo urbano en algo recurrente. Una breve definición del no lugar sería, según Augé, sería la de "espacios efímeros para el individuo en los que su identidad se distorsiona" (Augé, 2000: 83)

En el polo opuesto al no lugar, se acuña el término "Lugar antropológico" lugar nacen las identidades individuales y colectivas, y a partir de él se fraguan las relaciones con sus iguales. El lugar arroja información personal e identificativa para la construcción de la identidad propia y su relación con el entorno.

Marisa Vadillo, investigadora de la Universidad de Sevilla, España, sugiere que el no lugar ha estado vinculado durante siglos con un territorio simbólico muy poderoso de la producción artística clásica que, hasta ahora, no ha sido reconocido como tal. Una idea que se amplía en su estudio "La deconstrucción del cuerpo femenino: El no lugar en el Arte'' (2009) desglosando cómo la imagen del cuerpo femenino ha sido proyectada como un no lugar en diferentes manifestaciones artísticas: "un espacio vacío, sin historia, efímero, mutable y relativo". (Vadillo, 2009: 1385) En concreto, consideramos que el no lugar es una idea que ha sido determinante en la representación plástica y simbólica del cuerpo […] los creadores explotaban la agradable ventaja de servirse a su antojo de la imagen ajena para convertirla infinitamente en cualquier símbolo que les interesase" (Vadillo, 2009: 1387)

Estas teorías son las que nos conducen a preguntarnos sobre cómo representar la identidad sin el cuerpo, abandonar la idea del cuerpo como algo físico/biológico. Avanzar conjuntamente la deconstrucción del cuerpo con la deconstrucción del retrato. Este proceso de migración es clave para la investigación artística y la producción de nuevas propuestas que experimenten otras maneras de entender el retrato sin el cuerpo.

2. Huellas. Una propuesta de investigación artística.

Mi intervención en este artículo se basa en una aproximación a la idea de retrato, basada en nociones y estudios contemporáneos con el fin de desterrar lo físico y lo aparente como rasgos identificativos de la idea de retrato. Buceando en la investigación se indagarán sobre nuevos modelos de retrato, retratos emocionales, que traen a colación aspectos íntimos y emocionales que moldean la identidad de la persona más allá de lo que el cuerpo proyecta, defendiendo éstos como los verdaderamente relevantes en la construcción personal. La fundamentación de esta experiencia se basa en una hipótesis trabajada en investigaciones anteriores, a través de la cual trabajé sobre la idea y concepto de retrato en el colectivo LGTBI, concretamente el colectivo transexual, pues estxs no encuentran su identidad en su retrato físico ni en aquello que el cuerpo proyecta. Pero esta idea no pretende ser exclusiva de este colectivo, si no que se toma como referencia para poder ser extensible a todo el mundo.

Mi proyecto de intervención artística describe y defiende, a través de la rúbrica, el grafismo personal o la firma (como huellas naturales identitarias de cada persona) la na-

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

turaleza y la diversidad del cuerpo, tantos cuerpos como huellas.

Son retratos, que a través de la grafología, la rúbrica o la huella gráfica se definen y toman forma.

Con esto, no quiero vender la obra, no quiero que se entienda la obra, quiero extraer el concepto y el discurso a través de elementos gráficos. La obra se propone conmover y evocar un entendimiento de la realidad transexual, del género y del cuerpo desde otro punto de vista. Evoca que hay elementos de nosotros mismos que intuitivamente salen al exterior (y así queda justificado en las leyes de grafología impulsadas entre otros por Augusto Vels) y que por tanto no se pueden evitar pues forman parte de nuestra naturaleza, nuestra personalidad, nuestra identidad.

"Huellas" invita a situarse y contemplar la realidad de la cuestión desde otra perspectiva. A explorar la idea de rúbrica o manuscrito como una representación codificada de retrato y nuestra experiencia más profunda. Se argumentan los razonamientos para su consideración como tal, justificándose a través de un análisis basado en los conceptos y teorías de la grafología. Para ello, se analizan previamente las diferentes ideas de retrato en la era postmoderna, el siglo XX y/o el conceptualismo (con sus continuas reinvenciones y diversas aspiraciones) llegando a la actual conclusión y definición: de una visualización del pensamiento del ser retratado.

2.1. Del anticuado modelo al retrato psíquico. Evolución y teorías de retrato en el Arte del s.XX

La Historia del Arte ha definido durante siglos la idea de retrato una representación figurativa que reproduce de forma mimética la fisionomía, fisiología, constitución y anatomía de un personaje a retratar, limitando considerablemente las capacidades creativas del artista.

Desde el s.V, a.C. en la época de Alejandro Magno, ya se venían acuñando los primeros retratos, como algo relevante, con las primeras monedas estampadas con la faz del gobernador. Desde aquí hasta prácticamente el Barroco el uso que tenía el retrato era únicamente el de representar el estatus y mantener vivas las efigies de las personalidades monárquicas a lo largo de la historia. Este uso se extendió hasta prácticamente el Barroco de Velázquez, cuando comenzó a redefinir el modelo de retrato tratando de la misma categoría al esclavo Juan de Pareja como si fuera el emperador Felipe IV. Es decir, comenzó a ampliarse el prototipo de persona(lidad) que podía ser retratada y su finalidad.

En cuanto a cuestiones formales y técnicas, las vanguardias del s. XX fueron las que dieron pistoletazo de salida a múltiples formas de expresión, profundizando además en cuestiones identitarias que hasta el momento no habían sido exploradas: Comenzó a usarse el color como modelo de expresión emocional del sujeto retratado, (véase por ejemplo el Fauvismo de Matisse) el dibujo se desvirtuaba en función de la finalidad o el temperamento que perseguía el artista con esa obra, (con El Grito de Munch, por ejemplo) etc.

Es decir, se iba definiendo una nueva búsqueda y una nueva finalidad en el retrato. Se comenzó a comprobar que el Arte no servía únicamente para copiar miméticamente la realidad, la parte externa de una persona sino que podía acceder a representar cuestiones internas que no habían sido exploradas.

La irrupción del Arte Conceptual en el s. XX supuso una total revolución en la concepción y producción de las Artes en todas sus vertientes. El conceptualismo definía un nuevo modelo de retrato que ''reconoce que la condición de arte es un estado conceptual, es decir, que el objeto son conceptualmente irrelevantes para la condición de arte. Es un arte cuya intención es claramente conceptual''(Osborne, 2010, 95) Esta concepción es extrapolable a la producción de retratistas, ya sea en pintura o fotografía, pues muchos de ellos no buscan conectar con el espectador a través de la armonía estética o la belleza ideal sino que la utilizan como vehículo para traer a un primer plano características personales o emocionales.

La fotógrafa Annie Leibovitz es una de las artistas que se cuestionan actualmente los límites del retrato y explora sobre cómo llegar a capturar las emociones y la personalidad a través de la fotografía. Para ello, intenta romper los muros que separan las diferentes manifestaciones artísticas hablando por ejemplo de ''fotografía performance'' (Leibovitz, 2014) pues aprende ''qué hacer en cada situación. Siempre voy a las sesiones con una idea, pero si algo ocurre puede que sea interesante para conseguir mi objetivo'' (Leibovitz, 2014) pues ''Cada situación, cada retra-

to es diferente y tienes que encararlo de distinta manera.'' (Leibovitz, 2014)

Por último, dentro de esta cadena evolutiva que se ha ido construyendo para modelar este nuevo modelo de retrato, se encuentra lo que han denominado ''retrato psíquico'' (González, 2015) que ''define a un nuevo destacamento de pintores, escultores, videoartistas y expertos en instalaciones que practican el arte paranormal, movido por la telepatía y el aura psíquica'' proporcionando ''formas innovadoras de comunicación con los espectadores que nos llevan más allá de los códigos lingüísticos convencionales"(González, 2015)

La definición de retrato en este nuevo campo viene marcada por la utilización de ''la telepatía'' y las ''fotografías de pensamiento'' para transmitir su intencionalidad artística y conectar con el espectador.

Esta forma de hacer arte, revisa también los planteamientos de la Pintura Idea de Duchamp y la cuestión emocional y de personalidad explotada por los -ismos y la fotografía contemporánea, estableciendo como metodología los ''contenidos psíquicos entre personas''. (González, 2015)

En mi caso, el papel de la rúbrica como objeto de arte dentro de este contexto, se pregunta si puede llegar a la misma finalidad artística que las corrientes y movimientos analizados, utilizando los estudios reflexivos de la grafología para definir y justificar positivamente las características que debe cumplir un retrato a nivel emocional y de personalidad.

2.2. La personalidad como cuerpo y forma de la creación artística de retrato. Justificación. Nuevos modelos y acciones.

En el capítulo anterior, se ha analizado cómo el retrato como obra artística ha evolucionado a lo largo de la Historia del Arte tanto en forma como en contenido.

En nuestra era, se han invertido los roles de importancia. Actualmente se ha asimilado que la persona retratada esconde unas emociones y caracteres imposibles de representar sino es explorando nuevos métodos e ideas: ''De eso se trata ahora. La forma ya no importa, ahora se trata de descubrir qué hay en nuestra mente''. (Abramovic, 2015) El retrato alcanza un nivel casi místico: ''Los retratos (...) tienen un carácter especialmente significativo dado que nos acercan a la persona que está detrás de la obra arte'' (Museo Würth, 2015)

Sobre esta cuestión, el museo Würth de La Rioja inauguró en 2015 la muestra titulada ART FACES, una exposición que hacía un recorrido y una indagación sobre la idea de retrato y sus artistas a lo largo del siglo XX. En el concepto de la exposición se llega a la conclusión de que ''Un retrato es mucho más que la imagen de una persona, mucho más que un rostro, es la plasmación de la personalidad, el carácter, el pensamiento… por eso el retrato es un género fundamental a lo largo de la Historia del Arte universal que tiene una especial relevancia en el origen y el desarrollo la Historia''(Museo Würth, 2015) y el conocimiento acerca de la persona retratada.

En esta línea, han trabajado y siguen trabajando una gran cantidad de autores que de una forma u otra experimentan la idea de retrato desde este nuevo punto de vista.

Joseph Kosuth (1945), pintor estadounidense, ha especulado acerca del papel que desempeña el nuevo modelo de Arte en el prototipo reconfigurado de retrato, asentando que hay que aplicar el conceptualismo dentro de la efigie para extraer la mayor cantidad de información, pues ''el arte conceptual es un arte que reconoce que la condición de arte es un estado conceptual, es decir, que los objetos son conceptualmente irrelevantes para la condición de arte.'' (Osborne, 2010, 95)

Es por eso que ''Al presentar diferentes medios visuales de significar el mismo contenido proposicional, las obras tempranas de Kosuthm, intentan demostrar que el contenido conceptual es independiente al de la forma significante, de modo que esta muestra de independencia se convirtiera en un contenido proposicional propio: El arte como idea.'' (Osborne, 2010, 97)

El carácter, la personalidad o el pensamiento entran dentro de lo que Kosuth considera conceptualismo y es la cuestión sobre la que versa esta investigación.

Marina Abramovic (1946) es otra de las artistas que de algún modo ha explorado la idea de identidad y retrato desde el punto de vista emocional.

En muchas de sus obras, la abuela de la Performance ha celebrado a través del cuerpo su dolor personal

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

mediante la ejecución de extravagantes piezas que conforman en su conjunto lo que ella es: Su retrato.

Pero concretamente hay una pieza que ha revolucionado los límites de esta cuestión: ''Vida y muerte de Marina Abramovic''. El retrato que se convierte en ópera.

Marina Abramovic ''arranca una acción con su propio funeral. Todo es negro. La escena de apertura está llena de perros y carne fresca. Es entonces cuando se escucha la música, apocalíptica. Después de esa escena retrocedemos a la infancia''. (Abramovic, 2010)

Dentro de esas concepciones de retrato en las que se incluyen la personalidad, las emociones los pensamientos, etc. con este nuevo planteamiento, se incluye también la experiencia como el origen del ser y su construcción. La vida como experiencia y la experiencia como retrato. Un paso trascendental: ''Lo más interesante es que no nos centremos en mi trabajo, sino en mi vida.''(Abramovic, 2010)

En el campo de la investigación artística odas estas referencias han sido proyectadas en diversos estudios que han trabajado la idea de retrato como algo variable que no está sujeto a parámetros estéticos y que, por tanto, pueden modificar la idea de cuerpo a través de la experiencia artística del retrato. La investigación de Isabel Moreno Somos barro es un claro ejemplo de ello y una justificación para esta investigación, pues se trabajan "cuestiones relativas a la identidad, lo individual, lo colectivo, la norma, la jerarquía, el orden preestablecido" (Moreno, 2012) haciéndolo de manera creativa.

Estos ejemplos que aquí se citan, así como el también citado Apropiacionismo o Fluxus por afirmaciones como el ''disolver el arte en lo cotidiano'' (Maciunas, 1962) y el Pop Art son la justificación e inspiración para ejecutar esta obra artística que aquí se presenta y apoyarla en unos discursos dentro del mundo de las Artes, pues la rúbrica no es sino un (auto)retrato conceptual que se va moldeando y modificando según construimos nuestra propia experiencia.

2.3. Grafología y rúbrica. Experiencia artística con obra gráfica. Ejemplo práctico: Retrato emocional de Federico García Lorca a través del análisis de su rúbrica.

La grafología es una pseudociencia que estudia y pretende describir la personalidad de un individuo y determinar características generales de su personalidad, sus emociones, sus rasgos internos o guiones que conformen su forma de ser y actuar a través de su escritura.

La etimología de la palabra viene de la raíz griega grafos (escritura) y logos (discurso).

Los primeros estudios de grafología datan del s. XVI con Huarte de San Juan, médico y filósofo español. Ya en el s.XX, época en la que existen diversos personajes que han ido construyendo, validando y demostrando la veracidad y fiabilidad de la cuestión con fines científicos y psicológicos, se encuentra la también española Matilde Ras, considerada como uno de los iconos principales de la grafología moderna.

La explicación científica de estos estudios se basa en que cuando escribimos, ''el ego está más activo otras ocasiones de una magnitud más negativa o baja. Esa posición de niveles incide en los rasgos que trazamos, los cuales se abren de una forma u otra indicándonos el nivel de algunos rasgos y emociones que conformen la identidad de una persona''. (Vels, 1983, 35)

El Dr. Augusto Vels (1917-2000) importante grafólogo y profesor de la Universidad de Barcelona, define a la grafología como ''la ciencia que tiene por objeto el estudio del carácter, el temperamento y la personalidad mediante el análisis de los aspectos de movimiento, espacio y forma de la escritura manuscrita''. (Vels, 1983, 39)

Vels además considera que nuestra escritura es ''un registro gráfico de nuestros gestos y actos, un film donde el propio sujeto plasma su inteligencia, sensibilidad, impulsos y tendencias''. (Vels, 1983, 15)

Esta investigación se centra en los rasgos gráficos que componen la rúbrica y la escritura y que el Dr. Vels analiza en su libro Diccionario de Grafología y términos psicológicos afines (1983), sometiendo posteriormente al poeta Federico García Lorca a un análisis grafológico que servirá de antesala a la creación de una obra de intervención artística: Un Retrato de una Experiencia.

La firma o la escritura manuscrita, es la huella gráfica más característica e identificativa de una persona, pues al igual que ocurre con los genes, el ADN o las partículas en Física Cuántica, no existen dos firmas iguales. Es por eso que la personalidad y sus cualidades también se exponen de

forma intuitiva pero justificadas por la teoría psicológica que se citaba al inicio de este párrafo.

Por otro lado, las formas de escribir y la firma al igual que la personalidad, experimentan un proceso de madurez evidente en cambios estéticos y formales. Estos cambios vienen dados en función de la situación personal, estado de ánimo o maduración del sujeto. Todo este devenir va constituyendo al ser en su totalidad y según Vels todo este proceso también se vuelca en la firma.

Es por esto (y a modo de justificación) que se analizará desde la forma, el origen y evolución de la rúbrica del poeta granadino Federico García Lorca (1898-1936) utilizando un grabado realizado en mi anterior investigación en la que ya comenzaba a explorar estas cuestiones.

Profundizando un poco en la cuestión, se intentarán también justificar sus cambios en la rúbrica asociándose a posibles momentos o cambios personales y emocionales que se hayan manifestado públicamente en su producción poética.

Para ello, Vels indica de dónde se debe partir y el proceso a seguir para realizar un estudio según aspectos gráficos: (Vels, 1983, 39)

1- El impulso de la letra. Contracción (Vels, 1983, 24)

2- El impulso o legibilidad de la palabra. Equilibrio (Vels, 1983, 24)

3- Direcciones y formas, impulso de la totalidad. Disparo(Vels, 1983, 24)

La vida de Federico García Lorca fue convulsa, llena de emociones y cambios, por eso sería fácil pensar que pueden existir diversas rúbricas según este tipo de teorías grafológicas.

Existen dos firmas constatadas y diferenciadas cronológicamente. Una primera correspondiente a la infancia y juventud del poeta (a partir de los 15 años aprox.) Según Vels, esta primera firma, es denominada caligráfica, ya que reproduce un estilo propio de la caligrafía escolar. Suele darse en etapas de juventud y niñez donde la persona aún no ha asimilado sus intereses, vive en el conformismo, y aún no reconoce las razones de su ser, sus intereses vitales. Vive a la sombra de su entorno''. (Vels, 1983, 74)

Los caracteres de personalidad del Lorca joven, se encuentran también en su obra poética conectados con esta justificación grafológica. Versos "dedicadas al campo, las labores de la tierra, su vida en el pueblo y el campo" (Gibson, 2009, 43).

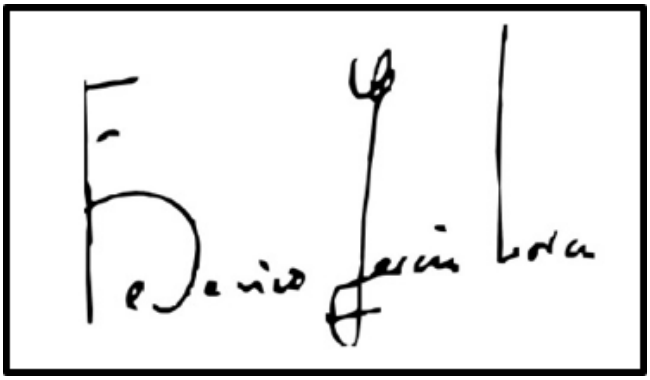
La madurez de Lorca se asocia a otra firma más conocida y divulgada.

Resulta evidente que ha habido un cambio formal en el diseño y la ejecución. Este hecho evidenciaría que emocionalmente existen elementos en el Lorca adulto que le obligaron intuitivamente a modificar su rúbrica.

Recurriendo de nuevo a Vels, este nuevo trazo clasificado dentro del ''cuadro sinóptico de signos gráficos'' (Vels, 1983, 51) sería ''una rúbrica de movimientos gráficos hacia arriba, original e imaginativa. Observable en las estilizadas iniciales del nombre'' (Vels, 1983, 52-56).

Vels considera que la firma de Lorca ''conduce a una esfera simbólica de lucha y combatividad, amor a sí mismo (orgullo) y ambición''. (Vels, 1983, 41)

Por otro lado señala que refleja una destacada ''aptitud para pensar, sentir o plasmar las cosas de un modo personal, no convencional''. (Vels, 1983, 384) así como ''una sensibilidad extraordinaria y una óptica revolucionaria''. (Vels, 1983, 384)



La sensibilidad desde la perspectiva poética, también ha sido asociada a su obra, ''provista de una prominente delicadeza''. (Gibson, 2009, 186) Obras teatrales con un punto de vista muy inclinado hacia lo femenino.

La casa de Bernarda Alba, por ejemplo, es una obra en la que el lector percibe una visión sobre la idea de la mujer como protagonista en una sociedad exclusivamente machista. Realza el papel de la mujer como dueña de su destino, en Adela, la hija menor. Una obra de teatro que se cla-

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

sifica dentro de la etapa de madurez a la que corresponde esta última firma y estos últimos caracteres analizados.

Otro caso en el que se percibe la sensibilidad de la que Vels habla es en los Sonetos del amor oscuro, obra póstuma dedicada a Rafael Rodríguez Rapún, uno de los amantes confirmados de Lorca.

Por último, para justificar técnicamente la escritura original, Vels la encasilla y fundamenta "en muestras de sentido estético y diferente, como se puede observar en la línea semicircular que forma la D y se integra con la F, o la finura y esbeltez de la G. También en mayúsculas singulares, pueden verse las iniciales, estilizadas y esbeltas".(Vels, 1983, 384)

Con este análisis y descripción psicológica, se ha modelado teóricamente un retrato a nivel conceptual y de personalidad de Federico García Lorca, muy acorde a la idea y concepciones de los movimientos artísticos analizados al principio de esta investigación. El siguiente y último paso será llevarlo a la práctica artística a través de una obra gráfica que reproduzca ese nuevo concepto de retrato codificado.

Ficha técnica:

Título: Huella: Federico García Lorca. Retrato sobre papel.

Autor: Jesús Caballero

Técnica: Carborundum sobre Papel Hahnemühle

Dimensiones: 60 x 60 cm

Año: 2015

3. Bibliografía:

- Augé, M. (2000) Los "no lugares". Barcelona: Gedisa. Traducido por: Margarita Mizraji.

- Escudero, J.A. (2004). Cuerpo y Transgresión. Cindy Sherman y la visión fotográfica de la mutación humana. Lectora: revista de dones i textualitat , (10), 71-83.

- Gibson, I. (2009) Lorca y el mundo gay. Barcelona. Editorial Planeta.

- González, J.A. (05-12-2015) Arte telepático, mapas de sueños, retratos psíquicos, una historia de los creadores irracionales. 20Minutos. Recuperado desde:

<http://www.20minutos.es/noticia/2619037/0/cosa-mentale/telepatia-retratos-psiquicos/exposicion-arte-irracional/> (26-04-2018)

- Leibovitz, A. por Ansorena, J. (07-10-2014) Entrevista con Anne Leibovitz: ''Soy una artista conceptual que utiliza la fotografía''. ABC. Recuperado desde:

<http://www.abc.es/cultura/arte/20141006/abci-annie-leibovitz-libro-entrevista-201410042146.html> (26-04-2018)

-Maciunas, G. (1962) Manifiesto Fluxus. Recuperado desde:<http://artecontempo.blogspot.com.es/2005/06/tentativa-de-manifiesto-fluxus-george.html> (26-

04-2018)

- Morales, M. (20-04-2015) Entrevista con Marina Abramovic: Cuando empecé me querían encerrar. El País. Recuperado desde:

<http://cultura.elpais.com/cultura/2015/04/12/actualidad/1428813216_062768.html> (26-04-2018)

- Moreno Montoro, M. I. (2012). Somos barro: una investigación usando la creación artística. Tercio Creciente, 1, págs. 49-62. Recuperado desde: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC/article/view/3049/2440> (26-04-2018)

-Museo Würth. (20-03-2015) ART FACES. Retratos de artistas en la colección Würth. Museo Würth. Recuperado desde: <http://www.museowurth.es/art_faces.html> (26-04-2018)

- Osborne, P. (2010) El Arte más allá de la Estética. Ensayos filosóficos sobre arte contemporáneo. Murcia. Cendeac. Colección Ad Literam.

- Pajares, G. (29-12-2010) Entrevista a Marina Abramovic: Marina Abramovic, vida y muerte en el Teatro Real. La Razón. Recuperado desde:<http://www.larazon.es/historico/9693-marina-abramovic-vida-y-muerte-en-el-teatro-real-PLLA_RAZON_349975#.Ttt1fRlnUpdKfid> (26-04-2018)

- Vadillo Rodríguez, M. L. (2009). "La deconstrucción del cuerpo femenino: el 'no lugar' en el arte", en Investigación y género, avance en las distintas áreas de conocimiento. Actas del I Congreso Universitario Andaluz Investigación y Género, Facultad de Ciencias del Trabajo de la Universidad de Sevilla, 17 y 18 de junio de 2009.(Coord.) Isabel Vázquez Bermúdez;(Com. cient.) Consuelo Flecha García...[et al.] (1385-1401). Sevilla: Universidad de Sevilla.

-Vels, A. (1983) Diccionario de Grafología y Términos psicológicos afines. Barcelona. Editorial Herder.

O silêncio das imagens ou do início de uma (auto)biografia

Paulo Emílio Macedo Pinto

Performer. Poeta. Ator. Arteterapeuta. Arte-Educador. Psicólogo. Doutor em Educação Artística

Figura 1. Retrato 3x4 da primeira infância. Acervo particular.

Coisas que a gente se esquece de dizer

Frases que o vento vem as vezes me lembrar

Coisas que ficaram muito tempo por dizer

Na canção do vento não se cansam de voar...

(BORGES, 1972).

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

O lábio fino e cerrado da criança que não mais existe, por isso mesmo morta, denunciam os silêncios a que foi (im)posta. Os olhos castanhos esbugalhados eram seus escudos, moedas de troca com o exterior, com eles devorava o(s) mundo(s). As orelhas grandes guardavam todos os sons que conseguia captar. Os cabelos finos e lisos, cor de mel de engenho, eram no vento o esboço do desenho da liberdade que almejava alcançar. A camisa azul, marinho, com bolinhas brancas dava ideia dos mares escuros que atravessaria, e dos pontos de luz que inventaria para sobreviver.

Sim, morri pouco tempo depois de completar os cinco anos de idade. Morri numas férias escolares que tive, quando em visita a meus familiares. Morri quando adentrei por uma porta de madeira cinza envelhecida num celeiro cheio de palhas que ficava num quintal cercado de árvores, plenas de ciriguelas, cajás, cajaranas goiabas... onde pendurei por muito tempo quase todos os sonhos de minha primeira infância. Morri nesse celeiro quando fui violentado por um empregado da casa de uma tia.

Todas as crianças depois de brincarem, de se pendurarem nas árvores, de catarem e comerem as frutas, subiram a grande escada de degraus largos de acesso à cozinha da casa: irmãos, irmãs, primos e primas, colegas... Eu, o menor de todos, a presa mais fácil do bando, fiquei para trás. E fui convidado por aquela pessoa conhecida e de confiança de todos da família extensa, a desbravar um local mágico. Um espaço onde dormiam as galinhas, galos, patos e perus quando o sol se punha...

Do chão do celeiro escuro olhava para cima admirado para a luz que saia de um buraco do piso de madeira gasto da velha despensa da casa, que ficava ao lado da cozinha, onde minha tia amada preparava doces, queijos, bolos, refrescos, merendas fabulosas para alimentar e alegrar a todos nós. A partir desse dia minha vida seguiu sempre a procurar buracos de luz em meio às minhas próprias sombras e às que me cercavam.

O cheiro inebriante do doce de leite, especialidade de minha tia paterna, a ferver no fogão a lenha daquela casa antiga, misturava-se com o cheiro estranho de um líquido viscoso entre minhas pernas e nádegas, que eu não compreendia o que era, nem de onde vinha: - O que é isso? A voz adulta dizia: - É leite. Meu corpo e minha razão pequenos receberam a instrução de um silêncio forçado pelo medo da revelação daquela "brincadeira diferente" a outras pessoas mais velhas, o que me transformou em refém dela por outras vezes.

Durante outros momentos, quando chegava à casa de minha tia, corria para sua velha dispensa para ver se do buraco do chão do assoalho de madeira gasta era possível ver o que estava se passando comigo, como uma espécie de pedido de socorro, sem saber como dizer. Eu que já era uma criança calada, dediquei-me cada vez mais ao mundo da observação. Cerrado neste mundo de sobrevivências fui denominado tímido, calado, e interpretado com sonso (no Ceará, a típica criança que dá o bote e esconde a unha). Ninguém insistiu em averiguar os motivos de meus silêncios. Não havia julgamentos em mim, só estranheza e medo.

Depois de tantos silêncios, passei a ser alvo da investida de outras pessoas mais próximas. Sim, alguns parentes também conseguiram transpassar a barreira dos meus silêncios, e invadiram meu corpo e razão frágeis. Em nossa casa a presença de pessoas (familiares e amigos) era constante. Algumas delas passavam períodos de tempos conosco, a estudar, em busca de trabalho e, assim, a morar. A criança calada, sonsa (aquela que dá o bote e esconde a unha) foi ganhando corpo entre as definições de alguns adultos mais próximos, como limitação por não conseguirem compreender meus silêncios... Mas outra criança de olhar astuto e ouvido aguçado foi se forjando, e encantada pelas imagens e sons transformava aquilo que os sentidos engoliam: mistérios raros que hoje na poesia vomito e na performance expando.

> *Antes de qualquer ação, o homem tem necessidade de dizer a si mesmo, no silêncio de seu ser, aquilo que ele quer se tornar; tem necessidade de provar e de cantar para si mesmo seu próprio devir. Tal é a função voluntária da poesia. A poesia voluntária deve, pois, ser posta em relação com a tenacidade e a coragem do ser silencioso (BACHELARD, 2001, p. 278).*

Olho para essa fotografia acima e recordo-me de tantas outras onde mostro os lábios cerrados e os olhos arregalados, denunciando o período de tempo que fui submetido aos silêncios forçados. Olho para essa fotografia e evoco tantas crianças que vivem e/ou viveram o mesmo que

vivi, e/ou que não tiveram a mesma "sorte" que eu tive: de estar vivo para contar a sua própria história... história de imagens que engendram vidas e visões de mundo.

As imagens foram sempre o que me salvou, foram o que me fizeram chegar até aqui. As imagens e a afeição de minha família, inocente diante do que eu passei. São por elas minha maior motivação pessoal, profissional, investigativa e criativa.

Ao me descobrir artista compreendo que minha pesquisa criativa está calcada no terreno dessas imagens pessoais, na revelação de minha relação com elas: ora concretas, pertencentes aos álbuns de minha família; ora encarnações etéreas que deambulam em minhas memórias visuais costuradas por outros sentidos, desvelando conteúdos introspectivos; ora epifanias sociais sobre o processo criativo de alguns trabalhadores de imagens que eu tive a oportunidade de conhecer, e que cruzaram meu caminho; ora sobre minhas concepções e construções poéticas no chão do coletivo de criação Tuia de Artifícios, através da corporificação dessas imagens ancestrais em margens distintas de um mesmo oceano (Atlântico).

Nesse processo criativo descortino-me, mostrando minhas fragilidades, minhas (in)congruências e contradições. Essa é minha nudez: olhar para aquilo que meu olhar guardou para quem o vê, quem o lê. O cerne de minha investigação em arte é trazer este desnudamento pessoal, é mostrar uma anatomia fotográfica que se desfia na escrita sentimental memorialística, esboçando uma cartografia do sensível desenhada pela ação poética.

A construção de minha identidade artística é composta por uma colagem de registros imagéticos e escritos, um diário de bordo de um peregrino da vida, uma cartografia de sentidos a me guiar, tendo as heranças fotográficas familiares e as interseções da escrita poética como marcas primeiras de minha expressão. Eu encaro a investigação em arte como ponto de confronto com essa revelação, onde a própria escrita se relaciona com as imagens apresentadas e partilhadas com quem lê, vê, compactuando com a liberdade interpretativa de quem acolhe.

> *A interpretação de um texto (visual ou verbal) consiste, pois, em tornar o seu significado acessível a nós mesmos e aos outros, com a consciência de que se trata de uma etapa intermédia, visto que o intérprete pode ser tanto porta-voz como tradutor de uma língua para outra (JOLY, 2002, p. 72).*

Toda fotografia passa por lugares que ninguém vê. Percorrer os labirintos que marcaram minha formação pessoal/profissional é tracejar mapas de (auto)compreensão, desvendando questões sociais cobertas pela rigidez das imagens. Meus experimentos artísticos apresentam-se como conjuntos de retratos desfolhados, descritos como experiências de entrega pessoal e criativa, formando um caleidoscópio de sentidos. Narram sobre meus processos e descobertas interiores e exteriores. Para mim, a compreensão da imagem fotográfica pessoal tem mais amplitude que as definições acadêmicas sobre sua técnica, pois manifestam um trabalho subjetivo, uma forma de construir algo sobre si mesmo e sobre as realidades onde atuo.

A pesquisa autobiográfica exige um constante desnudar-se da memória, de sentimentos e emoções. E quando nos dispomos a realizá-la tendo como mote nossas próprias imagens e as imagens dos álbuns de nossa família torna-se um exercício de enfrentamento do espelho de vários tempos. Compor uma autobiografia é ativar a memória, e isso envolve razão, sensação, emoção e percepção. A imagem é uma grande agente disparadora destas qualidades mentais.

Olhando as fotografias pessoais também penso que as fotografias do acervo familiar, produzidas sem pretensão artística, podem servir de inspiração para experimentação poética; que a exploração (auto)biográfica imagética pode se configurar como ponto de partida para uma prática artística; que os exercícios performativos podem ajudar a compreender um pouco mais sobre os usos da fotografia.

Em Pessoa (2003) encontro a ousadia poética que melhor traduz o modo peculiar de perceber as metáforas oferecidas pelas imagens. Ele aponta um caminho metodológico cheio de luz em meio às sombras que retalham o olhar e os sentimentos, que ainda imperam em algumas escolas de artes.

> *O entendimento dos símbolos e dos rituais (simbólicos) exige do intérprete que possua cinco qualidades ou condições, sem as quais os símbolos serão para ele mortos, e ele um morto para eles.*

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

A primeira é a simpatia; não direi a primeira em tempo, mas a primeira conforme vou citando, e cito por graus de simplicidade. Tem o intérprete que sentir simpatia pelo símbolo que se propõe interpretar.

A segunda é a intuição. A simpatia pode auxiliá-la, se ela já existe, porém não criá-la. Por intuição se entende aquela espécie de entendimento com que se sente o que está além do símbolo, sem que se veja.

A terceira é a inteligência. A inteligência analisa, decompõe, reconstrói noutro nível o símbolo; tem, porém, que fazê-lo depois que, no fundo, é tudo o mesmo. Não direi erudição, como poderia no exame dos símbolos, é o de relacionar no alto o que está de acordo com a relação que está embaixo. Não poderá fazer isto se a simpatia não tiver lembrado essa relação, se a intuição a não tiver estabelecido. Então a inteligência, de discursiva que naturalmente é, se tornará analógica, e o símbolo poderá ser interpretado.

A quarta é a compreensão, entendendo por esta palavra o conhecimento de outras matérias, que permitam que o símbolo seja iluminado por várias luzes, relacionado com vários outros símbolos, pois que, no fundo, é tudo o mesmo. Não direi erudição, como poderia ter dito, pois a erudição é uma soma; nem direi cultura, pois a cultura é uma síntese; e a compreensão é uma vida. Assim certos símbolos não podem ser bem entendidos se não houver antes, ou no mesmo tempo, o entendimento de símbolos diferentes.

A quinta é a menos definível. Direi talvez, falando a uns, que é a graça, falando a outros, que é a mão do Superior Incógnito, falando a terceiros, que é o Conhecimento e a Conversação do Santo Anjo da Guarda, entendendo cada uma destas coisas, que são a mesma da maneira como as entendem aqueles que delas usam, falando ou escrevendo (PESSOA, 1986, p. 3).

Fiz das imagens parceiras de sobrevivência às adversidades da vida. Com elas aprendi dialogar. Com elas descobri os movimentos na inércia. Com elas desenvolvi um fabulário próprio carregado de histórias encantadoras e por vezes cruéis, mas sempre cativantes, pela necessidade de procurar e por vezes inventar novos buracos de luz na escuridão dos celeiros esquecidos em tempos/espaços (des)conhecidos. Com elas aprendi a construir uma realidade paralela que me fez tolerar as escolhas dos outros diante daquilo que eu ainda não podia escolher. Com elas fui encontrando pontos de fuga diante de imposições educacionais: familiares, escolares, acadêmicas, religiosas, sociais. Com as imagens consegui impulsionar-me para a finalização de muitos caminhos forçados ou tomados por necessidade. São elas que continuam a estimular-me a seguir adiante, traduzindo-me para o mundo.

O legado das imagens e dos sentidos foi quem garantiu o desenvolvimento de minha capacidade cognitiva, criativa, emocional, social e espiritual. Apre(e)nder as coisas só tinha sentido com as imagens, e na falta delas as letras, números e outras coisas mais se transformavam também nelas para alegria de meus olhos e imaginação.

Na escola as imagens prendiam minha atenção: quando o giz bailava no quadro-negro, que vez por outra se mostrava como verde; quando desenhos multiplicados surgiam como mágica nas atividades mimeografadas pelas professoras, com cheiro de álcool azulado; quando figuras coloridas eram coladas nas paredes da sala, (mal)copiadas das personagens das revistas em quadrinhos; quando cartazes ilustrativos se espalhavam pelos corredores, enfeitando o espaço; quando nos flanelógrafos se proliferavam avisos entre decorações diversas etc.

Em todo canto meu olhar encontrava um porto nas imagens. Eu me dispersava com a fala das professoras à procura de imagens em seus discursos, palavras, nas músicas que cantavam e perdia meus olhos nas celebrações festivas e cívicas organizadas no âmbito escolar, como se estivesse num mundo encantado.

Nos ambientes religiosos que frequentava eram também as imagens de fé que me chamavam atenção, bem mais que o culto, que a missa, que as rezas e cantos. Des-

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

cendente de uma família católica praticante, envolvida com os movimentos pastorais da igreja, não havia como fugir e negar essa tradição. Ir à igreja não era um grande sacrifício, porque além do sacramento havia a promessa da pipoca, do sorvete ou do docinho de leite com batata, banana ou goiaba, depois da missa na doçaria do Madailton, regado a uma refrescante água gelada servida num copo de alumínio escovado. A doçaria popular era um espaço singelo de sabo-

Figuras 2 e 3. Basílica Nossa Senhora das Dores e Capela Nossa Senhora do Perpétuo Socorro. Imagens dos respectivos sites:

http://turismoreligiosonordestino.com.br/site/?cat=9

http://wordpress1.brazil-travel.net/guia-turismo-viagem-sertao-ceara/

res e sonhos que ficava no centro da cidade de Juazeiro do Norte (Ceará), e ainda hoje existe (na Rua Santa Luzia, 545).

Além das promessas do pós culto, havia a bênção e a graça dos desenhos nas casas de Deus daquela cidade. As igrejas, que eu achava lindas e diferentes umas das outras em sua arquitetura, reclamavam minha atenção. Adorava quando meus pais decidiam ir à missa do domingo em um templo diferente do anterior. Assim, era uma vez na de São

Figuras 4 e 5. Santuário Sagrado Coração de Jesus e Santuário São Francisco das Chagas. Imagens dos respectivos sites:

http://lucianopaixaopelojuazeiro.blogspot.pt/2017/03/

http://freiosmardasilva.blogspot.pt/2011/07/blog-post_29.html

Francisco, outra na do Sagrado Coração, outra no Perpétuo Socorro, outra na Senhora das Dores etc.

Cada templo tinha sua própria história, com ícones desenhados nas paredes, nos tetos, nas colunas, nos altares central e laterais. Aquelas imagens todas mereciam mais minha atenção que o próprio culto. As pessoas também prendiam muito meu olhar, suas expressões de fé e penitência, suas vestes e os modos de contemplar a Deus e seus santos de devoção.

Tudo servia de mote para minha percepção imagética da vida. Minha mente ia guardando o recorte daquelas imagens como num álbum de figurinhas ou fotografias. A memória imagética em mim foi se aguçando na alegria e na dor. Na alegria, por poder abarcar todas as visualidades possíveis daquilo que meus sentidos captavam nas dissemelhantes vivências infantis; e na dor, através da capacidade de guardar com precisão os retratos dos rostos dos

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

donos das mãos daqueles que me adulteraram, sem que eu pudesse me defender, sem que eu tivesse consciência plena daquela violência encravada de silêncios que ainda de todo não consigo esculpir.

> *Há coisas que nunca escrevi, e morrerei sem tê-las escrito. Essas por dinheiro nenhum. Há um grande silêncio dentro de mim. E esse silêncio tem sido a fonte de minhas palavras. E do silêncio tem vindo o que é mais precioso que tudo: o próprio silêncio (LISPECTOR, 1984, p. 92).*

A saída de Juazeiro do Norte no início do ano de 1980, nos anos finais da ditadura militar no Brasil, amplificou em mim a percepção imagética. Nossa família precisou mudar-se para Fortaleza, capital do estado do Ceará, por motivos políticos, econômicos e sociais. Ao saber da necessidade da mudança, eu com sete anos de idade busquei guardar no olhar tudo o que poderia levar para a outra cidade como lembrança quase concreta. Era um desejo que aquelas imagens, cidade, pessoas não mais saíssem de mim. Meu mundo isolado, no meio de uma grande família, carecia de registros afetivos para alimentar sua significação.

Ainda hoje lembro-me de minha sala de aula; da disposição das cadeiras; dos coleguinhas sentados nelas; dos meus melhores amiguinhos Galba, Rômulo, Vicente perdidos na poeira do tempo; da professora Fátima e seus cabelos longos e negros, de sorriso largo com furinhos nas bochechas. Era a alfabetização, o ano em que aprendi a ler e escrever, aprendizados que reforçaram minha aptidão para o desenho e mais ainda pela apreciação das imagens.

Aquela viagem configurava para mim como uma ação de liberdade movida pelas sincronicidades do universo, que de repente resolveu escutar meus silêncios. Aquela viagem era uma nova possibilidade de ressignificar as imagens de meus álbuns perceptivos, sensitivos, emocionais e porque não dizer cognitivos. Aquela viagem representou a ativação dos processos criativos de uma vida ainda tão curta, mas cheia de vivências valentes. Eu pequeno já compreendia tudo o que uma viagem poderia proporcionar. Era a própria experiência de liberdade.

> *Ser livre significa compreender, no sentido mais lúcido e amplo que a palavra pode ter. Significa um entendimento de si, uma aceitação em si da necessidade da existência em termos limitados. A vivência desse entendimento é a mais plena e a mais profunda interiorização a que o indivíduo possa chegar. Ser livre é ocupar o seu espaço na vida. Assim, a criação é um perene desdobramento e uma perene reestruturação. É uma intensificação da vida. Não haveria como compreender de outro modo o curso de crescimento nos grandes artistas. Sua capacidade de se tornar mais amplos e todavia mais simples ao mesmo tempo. Não se trata nesse 'mais simples' de uma simplicidade no sentido de uma redução ou eliminação. Trata-se de um adensamento, onde nada fica perdido e tudo é reelaborado com mais coerência e maior multiplicidade (OSTROWER, 1997, p.164).*

Referências bibliográficas

BORGES, Lô. O trem azul. Clube da Esquina. Rio de Janeiro: EMI-Odeom, 1972. Suporte LP.

BACHELARD, Gaston. O ar e os sonhos. Ensaios sobre a imaginação do movimento. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JOLY, Martine. Introdução à análise da imagem. Campinas: Papirus Editora, 2002.

LISPECTOR, Clarice. A descoberta do mundo. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.

OSTROWER, F. Criatividade e processos de criação. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

PESSOA, Fernando. Obra poética. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.

Migração no enfoque Multicultural e nas Artes - Arte sem fronteira com outro olhar

Migración en el enfoque Multicultural y en las Artes - Arte sin frontera con otra mirada

Migration in the Multicultural approach and in the Arts

Durcelina Maria Coelho de Oliveira

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #1 | ISSN 1647-0508

RESUMO

A Arte como meio educativo em favor dos valores multiculturais na sociedade e em favor da inclusão social. Considera-se a atividade artística uma ferramenta fundamental da expressão que integra, une e mescla as diversidades de pensamentos, ideias, crenças e modos de entender o mundo, em definitivo, que toda pessoa necessita construir em exercício da vida cotidiana. Assim, a atividade artística adquire um âmbito universal das correntes dos valores e pensamentos das culturas, em geral, e das pessoas, em particular. O que se considera a atividade artística dependente das condições de sua produção artística, independente do lugar de diálogo multicultural em que se pode desenvolver. O papel do artista se faz presente para viabilizar uma comunicação e expressão, por meio de práticas artísticas, com intervenção e experiências no coletivo, ministradas pelos mesmos, com experiências em diversos países, fazendo inclusão de forma lúdica nas atividades que planejamos com metodologias dinâmicas e produtivas. O desenvolvimento do projeto foi fundamentado nas Artes, procurando levar a consciência das artes aos emigrantes, aos refugiados ou a qualquer pessoa que tenha contato com outras nacionalidades, para dar uma oportunidade de vivenciar e reconhecer através do mapa mundo, seu país de origem, como também o país que lhe acolheu. Viabilizando o poder da arte, através de práticas artísticas, como a música, a dança, a poesia, a pintura, o teatro, para despertar a criatividade e criar estratégia inovadora para um diálogo e inclusão social. Mesclando diversas culturas com a representação da experiência humana na contemporaneidade, fazendo frente a um novo olhar, em uma contextualização com as Artes. Como solução e expressão da essência no momento atual, para ajudar a amenizar os conflitos existenciais da humanidade.

PALAVRAS CHAVE: Artes; migração; inclusão; multicultural; social.

RESUMEN

El Arte como medio educativo en favor de los valores multiculturales en la sociedad y en favor de la inclusión social. Considera-se la actividad artística una herramienta fundamental de la expresión que integra, une e mescla as diversidades de pensamientos, ideas, creencias y modos de entender el mundo, en definitivo, que toda persona necesita construir en ejercicio de la vida cotidiana. Así, la actividad artística adquiere un ámbito universal de las corrientes de los valores y pensamientos

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

de las culturas, en general, y de las personas, en particular. El que se considera la actividad artística dependiente de las condiciones de su producción artística, independiente del lugar de diálogo multicultural en que se puede desenvolver. El papel del artista se hace presente para viabilizar una comunicación y expresión, por medio de las prácticas artísticas, con intervención y experiencias en el colectivo, ministradas pelos mismos, con experiencias en diversos países, haciendo inclusión de forma lúdica en las actividades que planeamos con metodologías dinámicas y productivas. El desenvolvimiento del proyecto fue fundamentado en las Artes, procurando llevar la consciencia de las artes a los emigrantes, al refugiados o a cualquier persona que tenga contacto con otras nacionalidades, para dar una oportunidad de viven ciar y reconocer a través del mapa mundo, su país de origen, como también el país que le acogió. Viabilizando el poder del arte, a través de prácticas artísticas, como la música, la danza, la poesía, la pintura, el teatro, para despertar la creatividad y crear estrategia innovadora para un diálogo y inclusión social. Mesclando diversas culturas con la representación de la experiencia humana en la contemporaneidad, haciendo frente a una nueva mirada, en una contextualización con las Artes. Como solución y expresión de la eséncia en el momento actual, para ayudar a amenizar los conflictos existenciales de la humanidad.

PALABRAS CLAVE: Artes; inmigración; inclusión; multicultural; social.

ABSTRACT

It is considered that artistic activity is a fundamental tool of expression that integrates, unites and merges the diversities of thoughts, ideas, beliefs and ways of understanding the world, in a definitive way, that people needs to build in the exercise of daily life. Artistic activity acquires a universal scope of the currents of values and thoughts of cultures, in general, and of people, in particular. What is considered artistic activity depends on the conditions of its artistic production, independent of the place of multicultural dialog in which it can be developed. The artist's role is present to enable communication and expression, through artistic practices, with intervention and experiences in the collective, taught by the same, with experiences in many countries, making inclusion in a playful way in the activities we plan with dynamic methodologies and productive. The development of the project was based on the Arts, seeking to bring the consciousness of the arts to the emigrants, refugees or anyone who has contact with other nationalities, to give an opportunity to experience and recognize through the world map your own country and your host country. Enabling the power of art, through artistic practices like music, dance, poetry, painting, theater, to awaken creativity and create innovative strategy for dialog and social inclusion. Mixing diverse cultures with the representation of the human experience in the contemporaneity, facing a new look, to contextualize the Arts. As a way and expression in the present moment, to help to alleviate some conflicts of humanity.

KEYWORDS: Arts; migration; inclusion; multicultural; social.

Falar de migração é um ato que mantém vigente no nosso momento desde séculos passados, os povos migravam para mudar suas vidas, fugiam das guerras, se deslocavam para se protegerem das doenças, procuravam sair de seus países de origem para melhorar de vida, de alguma forma, seja por estudo ou por trabalho, sempre com um intuito de mudar suas vidas.

De qualquer forma, a migração não é nada fácil, o choque de cultura, a quebra de rupturas em vários aspectos, como costumes, gastronomia, valores culturais, economia, enfim a educação e reeducação em vários ambitos.

Aos 16 anos migrei de minha cidade natal, Teresina- Piauí, para Salvador de Bahia – Brasil, para estudar arquitetura. Em 1984, concluir o curso superior em Artes Plástica, em 1986, Desenho e logo a Especialização em Crítica de Arte. Em 2014, resolvi mudar para Sevilha – Espanha, para fazer o mestrado e agora estou concluindo a minha tese do doutorado em Jaén – Espanha.

Em meado de maio de 2015, até abril de 2017, estudei espanhol com os emigrantes e refugiados, com apoio do CEAR - Comissão Espanhola de Ajuda ao Refugiado, em Sevilha. E em maio de 2017, até inicio de fevereiro de 2018, passei a estudar espanhol na Fundação do Sevilha Acoge, que foi a primeira instituição a manter o foco em ajudar as pessoas imigrantes a integrar na sociedade, onde também atuava como voluntária. Essa experiência de estudar espanhol com os imigrantes foi muito proveitosa, a convivência com as pessoas de várias culturas, nos permite ampliar novos horizontes, cada um com uma riqueza de diversidade, que somamos numa troca de conhecimento, e vivencia que trazem nas suas raízes para mesclarmos e aprendermos um com o outro.

Então posso falar com bastante convicção o que seja migrar, de uma cidade para outra no mesmo país, ou migrar para outro país. É realmente uma quebra de valores muito forte. E requer muita coragem, paciência e força de vontade para nos adaptarmos a uma nova estrutura contextualizada em novos valores e um novo sistema econômico, cultural y social.

A minha situação foi bastante privilegiada, por ter tido ajuda financeira e apoio de minha família. Isso foi muito importante, mas mesmo assim, passei por momentos difíceis, nos primeiros meses. Imagino quem vem de outra forma. Contudo, me fortaleci e aprendi muito. Apesar de todos os desafios vividos, foi uma experiência única e ao mesmo tempo enriquecedora, perceber e viver a mescla de culturas, sobre tudo saber respeitar cada um com suas diferenças e colher o melhor que cada um pode contribuir dentro das suas capacidades, sem separação, com respeito e dignidade.

Foi com esta percepção, que desenvolvi o projeto Arte sem Fronteira com outro olhar, onde procuro levar a consciência das artes aos emigrantes, aos refugiados ou a qualquer pessoa que tenha tido contato com outras nacionalidades, para dar uma oportunidade de vivenciar e reconhecer através do mapa mundi, seu país de origem, como também o país que lhe acolheu. Viabilizando o poder da arte, a través das práticas artísticas para um diálogo e inclusão social. Mesclando diversas culturas com a representação da experiência humana na contemporaneidade, fazendo frente a um novo olhar, numa contextualização com as Artes. Como solução e expressão da essência no momento atual, para ajudar a amenizar os conflitos existenciais da humanidade.

O que busco com esse projeto? Desenvolver a sensibilidade e desenvolver a expressão artística como um diálogo pessoal e coletivo, através da música, da dança, da poesia, da pintura e do teatro, para despertar a criatividade e criar estratégias didáticas inovadoras. Onde o papel do Artista, se faz presente para oportunizar uma comunicação e expressão, por meio de práticas artísticas, com intervenções e experiências coletivas, ministradas por os mesmos, com suas experiências em diversos países, fazendo inclusão de forma lúdica nas atividades que formatamos com metodologias dinâmicas e produtivas.

Apresentamos este projeto, na Fundação Sevilha Acoge, em setembro de 2017,em Sevilha – Espanha, com um retorno, muito satisfatório dos participantes. Com o foco no individual e no coletivo, buscando através das práticas artísticas levar a consciência da arte ás crianças, aos adolescentes e aos adultos, sempre pessoas emigrantes, refugiados ou que tivera vivencias com outras nacionalidades, através da intervenção dos artistas de vários países, que serviram de exemplo para valorar, despertar, sensibilizar e desenvolver a criatividade, mediante a diversas linguagens artísticas. Nesta experiência na fundação citada acima, a autora do projeto, Durce Coelho, dirigiu um grupo de 11

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

crianças e um grupo de 12 adultos, e como convidado contou com a participação do artista ativista Federico Guzmán, que fez uma intervenção com um grupo de 12 adolescentes.

Foto 01- O grupo de adolescente (Conduzido pelo artista Federico Guzmán)

Foto 02 - O grupo de adolescente (Conduzido pelo artista Federico Guzmán)

Com a participação do artista Federico Guzmán (1964, Sevilla), artista espanhol de projeção internacional. Realiza trabalhos de instalações e de artes plásticas. Com competência e maturidade no campo das artes, vem manifestando um intenso trabalho de exposição individual e coletiva em diferentes países. Entre seus, mas recentes reconhecimentos destaca a exposição, "Al borde Del mundo", no IVAM- Institut Valencia d"Art Modern", no museu de Valencia, e também o projeto a "Tuiza", no Palácio de Cristal, no Parque do Retiro em Madrid. Foi de grande importância contar com sua colaboração. O mesmo relata sua vivencia:

"A experiência com o trabalho de criação colaborativa com as pessoas migrantes me pareceu enriquecedora. Por um lado, me parece interessante movermos de maneira natural entre o individual e o coletivo em um território artístico sem fronteiras. O fato de pintar em colaboração, e manifestar cada um, um elemento de sua cultura de procedência, abre um diálogo de autodescobrimento, de encontrarmos em um lugar comum que habitamos, ao tempo que sustentamos a realidade do que somos. Em este exercício temos compreendido que percorremos um caminho compartilhado como indivíduos e como comunidades. A proposta artística se abre a uma relação ambivalente, entre a identidade coletiva e a individual, entre a obra como processo experiencial e o produto final, e fomos compreendendo que esta é uma relação complementar. Em vez de privilegiar um termo sobre o outro, no coletivo, no processo de autoexpressão sobre o objeto artístico resultante, se trataria, mas como reconhecimento do processo e a interação entre estes dos termos, em aparência separada, como um vínculo essencial de toda ação criativa."

Buscamos fundamentar este projeto, com uma abordagem na arte multicultural e expressões de identidades de forma integrada, unificadas por diversas linguagens nas artes sociais com foco no individual e coletivo, podem citar exemplos recentes e atuais que são: "Activismo acadêmico en La causa Saharaui, nueva perspectivas críticas en Derecho, Política y Artes" dos autores: Rocío Medina Martin e Ramón Luis Soriano Díaz, em Sevilha (Espanha), realizado em 2015.

Outro exemplo, desta vez referindo ao coletivo de adolescentes em situação de reclusão e exclusão social, no projeto de 2010 "Arte y Activista / Arte Político em torno do trabalho de La Lleca com adolescentes homens em situação de reclusão", de Cynthia Pech, do México, no ano de 2010.

Também citamos como referencia o projeto "Pracatum", é um projeto dirigido por Carlinhos Brown (Salvador de Bahia- Brasil, 1962), que se há iniciado desde 1994, frente à capitação e valoração dos moradores e jovens do barrio Candeal, em Salvador-Ba, Brasil, através das praticas artísticas, como a música, e varias atividades artísticas, resgatando o legado cultural do Candeal.

Um dos fatores esperados diante da criação deste projeto Arte sem fronteira com outro Olhar, foi sensibilizar os ar-

Foto 03 – Trabalho concluído com os desenhos dos adolescentes (Dirigido pelo Artista Federico Guzmán)

Foto 04 – Trabalho concluído com os adultos (Dirigido pela artista Durce Coelho)

tistas a propagar a solidariedade e atenção às pessoas migrantes e refugiadas, e propor uma integração numa coletividade, melhorando a convivência grupal com as linguagens artísticas. Podemos citar como resposta, o exemplo do artista Federico Guzmán, citado acima, o qual participou desta nossa vivencia no Sevilla Acoge, em setembro de 2017. Foi muito marcante esta experiência, que incentivou e serviu de inspiração para o artista, que logo passou a integrar as pessoas migrantes e refugiadas no seu recente projeto apresentado no museu de Valencia, "Al bordel Del mundo", onde ele convidou varias pessoas de distintas nacionalidades, para enriquecer seu belo projeto focado no Mediterrâneo.

Nossa proposta do projeto vem avançando e conscientizando aos artistas para colaborar, sensibilizar, valorizar e integrar os emigrantes na sociedade através das linguagens artísticas. Onde incentivamos a focar o olhar na beleza, para propor uma convivência mais integrada e harmoniosa de forma lúdica e criativa.

Além de Federico Guzmán, vários artistas se dispuseram a colaborar com essa iniciativa, como: Torombo (Dança flamenco, Sevilha- Espanha), Rodrigo Tavera (Artísta

Foto 05– O grupo de adultos, participantes: (Venezuela) e K. N. (Equador). Dirigido pela artista Durce Coelho.

Plástico, México), Vicente (Artista Plástico, Francia), Rinat Izhak (Artista Plástica, Israel), Hamer- Ahmed Salec (Saara Ocidental), Félix Arjona (Teatro, Sevilha - Espanha), dentre outros.

"Não deixe que as circunstancias te transformem, seja você o que transforma as circunstancias".

Foi com esse pensamento firme que o ator Jackier Chan (Hong Kong, 1954), artista marcial, comediante,

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Foto 6 – Trabalho realizado com o grupo de crianças.
(Dirigido pela artista Durce Coelho)

cantor, ator, acrobata, dublê de ação, coordenador de dublês de ação, diretor, guionista, produtor, cinematográfico chinês, conseguiu mudar sua historia de vida. As artes não têm fronteiras, com nossas distintas culturas, embora cada um de nós esteja em distinto país, pertencemos a uma mesma casa, a mãe Terra. Onde compartilhamos nossas experiências e momentos únicos, que em uma fração de tempo podemos mudar nossas vidas... Com uma única ação: a expressão e manifestação do Amor, para conosco e para com todos em nosso entorno. Por que somos parte de um todo e somos todos unos. Posso estar aqui, ali ou acolá, pois somos todos iguais, braços dados ou não.

Foto 7 – Trabalho concluído com o grupo de crianças.
(Dirigido pela artista Durce Coelho)

Arte, multiculturalidad y integración

iNVISIBILIDADES REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #1 | ISSN 1647-0508

Estrella Luna Muñoz

RESUMEN

Los grandes flujos migratorios mundiales actuales y las faltas de políticas migratorias eficaces, son en mucho de los casos de los principales factores que generan desigualdades y exclusiones sociales.

Las acciones por intentar romper las brechas sociales que existen en estos sectores, son punto clave para un desarrollo global y son indispensables para promover lazos de unión identitarios, y así tener una mejor integración en su propio entorno. Es así que se han desarrollado proyectos donde el arte, la educación y la multiculturalidad funcionan como punto de unión y de integración con niños y jóvenes.

Estos proyectos son realizados en entornos con una gran diversidad cultural y étnica en Lisboa y sus alrededores; y a partir de un proceso colaborativo, se reflexiona, se crea y se transforman las actividades en base a las inquietudes de los jóvenes, los mediadores sociales y los integrantes de la comunidad. Se genera un aprendizaje colaborativo, donde los procesos de creación son más importantes que los resultados.

Las interacciones, las vivencias, las habilidades y competencias sociales como el trabajo en equipo, la aceptación del otro, el respeto y la comunicación, son base esencial para generar una integración y una posterior inclusión social en estos sectores vulnerables.

ABSTRACT

The big current global migration flows and the lack of effective migration policies are in many cases the main factors that generate inequalities and social exclusions.

The actions to try to break the social gaps that exist in these sectors, are a key point for a global development and are essential to promote identity bonds, and thus have a better integration in their own environment. Thus, projects have been developed where art, education and multiculturalism function as a point of union and integration with children and young people.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

These projects are carried out in environments with a great cultural and ethnic diversity in Lisbon and its surroundings; and from a collaborative process, the activities are thought about, created and transformed based on the concerns of the young people, the social mediators and the members of the community. A collaborative learning is generated, where the creation processes are more important than the results.

Interactions, experiences, skills and social competencies such as teamwork, acceptance of others, respect and communication are essential bases for generating integration and subsequent social inclusion in these vulnerable sectors.

Portugal, contexto social, inmigración y juventud

Desde el 2015 de una manera individual como colectiva con el Grupo de Intervenção Social (GIS), se ha trabajado en entornos vulnerables en Lisboa Portugal, en los barrios 2 de Maio, Bela Vista, Padre Cruz y Amadora. Estas zonas y barrios sociales son caracterizados por tener poblaciones vulnerables, las que derivan de una acumulación de desventajas sociales, culturales, económicas y políticas.

Algunas de estas causas se han derivado de los constantes movimientos migratorios de inmigración y emigración que han existido en Portugal desde finales de 1990 (Padilla, B; & Ortiz, A., 2012).

Para especificar los grupos que son considerados vulnerables socialmente tenemos: "(…) los grupos que necesitan ser incluidos, entre ellos: niños que trabajan, niñas y mujeres indígenas, discapacitados, minorías raciales, religiosas y étnicas, poblaciones rurales, población en condición de pobreza y adolescentes y adultos analfabetas" (Zubieta, J., Bautista, T., Gómez, A., Freixas, M., 2015, p. 69).

Es así que los grupos vulnerables en los cuales nos hemos enfocado, son niños y jóvenes procedentes de familias con bajos recursos económicos, migrantes, tanto gitanos como procedentes en su mayoría de países africanos. El trabajo con ellos nos ha acercado a la realidad de las principales necesidades y problemáticas que se tienen actualmente en cada uno de estos sectores. La mayoría de las problemáticas familiares de estos niños y jóvenes son de bajos recursos económicos, índices de abandono escolar por la necesidad de trabajar a temprana edad y en algunos casos, altos índices de criminalidad y violencia a causa de problemas raciales o étnicos.

Al tener en cuenta las principales necesidades que tienen estas familias en relación al tema de la educación de sus integrantes; hemos ideado actividades artísticas y educativas en entornos educativos no formales que han contribuido a su integración de los niños y jóvenes con su entorno.

Cabe destacar que estas actividades artísticas se han centrado en el trabajo con la comunidad, implementando actividades con el tema de la identidad y temas de interés de los jóvenes. Estas han permitido desarrollar además de una integración social, competencias y habilidades como el trabajo en equipo, la autoexpresión, una participación reflexiva y activa, la aceptación del otro, el saber dialogar, observar y escuchar.

A pesar que nos encontramos en pleno siglo XXI, la exclusión social es una realidad en la que aún vivimos, los patrones de desigualdad que son los que determinan la exclusión están cada vez más presentes en diferentes estratos sociales. El término de exclusión social muchas veces está asociado con poblaciones que tienen altos índices de pobreza, desprotección, marginación y desigualdad social. Joan Subirats (2004, citado por Sánchez, A., & Jiménez, M., 2013) define a la exclusión como: "la imposibilidad o dificultad intensa de acceder tanto a los mecanismos culturales de desarrollo personal e inserción socio-comunitaria, como a los sistemas preestablecidos de protección social" (p. 143).

Muchas de estas exclusiones sociales a nivel mundial se han generado por la falta de políticas efectivas para una integración profunda de la población tanto nacional como extranjera, y en este caso en particular, también sucede en Portugal como lo mencionan Padilla, B; & Ortiz, A (2012). Existe una inmigración diversificada tanto étnica, racial y religiosa, y que es procedente en su mayoría de las ex colonias Portuguesas y de Brasil, además de la población aunque en su minoría procedente de los países Europeos y Asiáticos.

Estas grandes diferencias étnicas, raciales y religiosas son marcantes en la vida de estos niños y jóvenes, por lo que se ha decidido trabajar con los temas de identidad aunado al arte y a su comunidad. Así también se ha trabajado con los jóvenes para a través de diversas dinámicas, hacer visible lo que no se habla, y tener un espacio para su expresión y reflexión. Mostrar los tabúes que existen en relación a la discriminación en la que se vive tanto de miembros internos como externos a su comunidad. Hablar desde sus perspectivas y vivencias con los temas de los que viven cada día, como la migración, la religión, la diversidad de etnias, violencia, homosexualidad, desempleo, o cualquier tema que sea de interés en el momento para ellos.

En muchos de los casos y como lo menciona Gregorio Luri (Luri, 2014): la escuela favorece siempre al que más tiene, un ciudadano con clase media o alta puede tener alternativas de selección en su educación, pero con bajos recursos y procedentes de entornos vulnerables o excluidos esto resulta más difícil.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

De esta manera proponemos trabajar más en entornos educativos no formales ya que ha funcionado exitosamente en diversas partes del mundo. Esta es definida como "toda actividad organizada y duradera que no se sitúa exactamente en el marco de los sistemas educativos formales integrados por las escuelas primarias, los centros de enseñanza secundaria, las universidades y otras instituciones educativas formalmente establecidas" (UNESCO, 2006).

Muchas veces estos entornos son para algunos jóvenes los únicos o pocos espacios de convivencia, de intercambio de experiencias y aprendizajes con los que cuentan. Son en estos puntos de encuentro no formales, los que resultan más eficaces para generar una interacción más cercana con los integrantes y su comunidad.

El físico teórico Michio Kaku menciona que los niños nacen siendo científicos por las ganas de querer investigar y descubrir el mundo, pero estas inquietudes son aplastadas por la sociedad y la misma educación. El afirma que las limitaciones para este desarrollo son los sistemas repetitivos de enseñanza y memorización que no son dinámicos ni atractivos (RID, 2015). Yo agregaría que además de ser la sociedad y el sistema educativo el que limita a los niños y jóvenes, es también la estructura de divisiones sociales, políticas y por lo tanto la discriminación que se genera en comunidades dentro de grandes ciudades como sucede en los barrios sociales en los que se ha trabajado en Lisboa y sus alrededores.

"Que la falta de oportunidades educativas es una de las manifestaciones más graves de la

exclusión social, ya que limita a los individuos ejercer con plenitud su libertad y sus derechos" (OEI, 2014).

No hay que esperar a que un gobierno o institución cambie, o renueve las políticas o los currículums educativos para comenzar a hacer modificaciones por un bien en la integración en los jóvenes.

La espera siempre es una salida sin retorno. Por lo que hay que hacer más acciones en entornos no formales, que nos permitan una libertad de creación y propuestas creativas que junto con el arte contribuyan al desarrollo de ambientes de aprendizaje en comunidad, de implementar valores, de un desarrollo humano en términos de interacción social, de las habilidades y competencias necesarias para el Siglo XXI.

Acciones, diálogos y participación

Es así que el desarrollo de las actividades en entornos no formales, han resultado un buen método para que a través de los jóvenes en entornos vulnerables, puedan romper de manera paulatina las brechas sociales con las que viven el día a día.

De esta manera con diversos grados de complejidad y de acuerdo con los intereses de cada grupo con el que se esté trabajando, se han empleado diversas dinámicas entre ellas:

a) La utilización del dibujo como un medio de lenguaje, expresión y grafismo. El dibujo como una interacción e integración grupal.

b) El uso de cualquier herramienta plástica como medio y no como un fin. Creación de vínculos con el cuerpo, el yo, el espacio, los compañeros, su interacción, su comunidad y la sociedad.

c) El uso del mapa, los trayectos y la Deriva como medio de entender y transformar el espacio a partir de la experiencias y vivencias.

d) El uso de las artes escénicas y la invención de historias, de rituales o creación de animaciones para incentivar la imaginación con el yo y lo social.

e) La expresión corporal como medio de lenguaje, para generar un diálogo a partir de las interacciones que se generan del yo con el otro y el entorno.

f) El uso de los elementos de la comunicación como las entrevistas, reportajes y videos para conocer y dialogar con la comunidad y las principales problemáticas.

g) El uso del diálogo como medio de autoexpresión, crítica y reflexión.

En cada una de estas actividades se buscó generar vínculos y crear puentes de unión más cercanos entre los estudiantes. En la mayoría del conjunto de las actividades, el dibujo funcionó como aglutinantes y como un espacio de reflexión expresiva.

El dialogo también fue una gran herramienta para aprender a conocernos, a escuchar y entender al otro. Se generaron espacios de debates donde se habló, se reflexionó y se crearon mayores lazos que convergieron en un inter-

cambio de conocimientos, vivencias, experiencias, inquietudes y emociones.

Esto fue logrado también por la flexibilidad de las dinámicas para que los niños y jóvenes pudieran integrarse en cualquier altura de las actividades. Al ser un espacio no formal, las reglas de interacción, de tiempo y disponibilidad con la que cuentan los jóvenes tienen que ser muy abiertas y con la posibilidad de adaptación y modificación.

Por lo tanto con esta posibilidad más abierta de trabajo en las acciones, facilita el interés, la motivación y el trabajo de los jóvenes ya que sus oportunidades de participación en las dinámicas, muchas veces se ve influenciada de ciertas problemáticas familiares en las que viven.

En cada zona que se ha trabajado, la mayoría han sido en entornos no formales. En el caso del barrio social 2 de Maio y en Bela Vista se trabajó en espacios comunitarios ya usados previamente por la comunidad. En el caso de Padre Cruz debido a la naturaleza del proyecto fue desarrollado dentro de la escuela primaria de la zona; mientras que en Amadora a falta de un espacio comunitario, se habló con una escuela secundaria para trabajar en horarios extra clases y poder usar sus instalaciones en determinadas actividades.

Así en estos entornos se ha tenido una efectividad más inmediata, un acercamiento directo con los integrantes y una libertad de creación para crear dinámicas propuestas por los mismos miembros.

Fue así que también al trabajar directamente en su localidad y su comunidad, una de las líneas de acción que se trabajó constantemente fue el tema de la identidad tanto individual como colectiva, mismos que se encontraban implícitos dentro de los temas que abiertamente los jóvenes elegían.

Las identidades son construidas por la memoria de nuestros pueblos, en la articulación de lo que fuimos, con los que somos y con lo que seremos o visionamos que queremos ser. Es esencial enseñar a navegar y construir sus identidades e imaginarios, con sus tradiciones y con las prácticas culturales del lugar donde residen actualmente. Dar a conocer la mirada de los niños y jóvenes de estos barrios sociales, comunidades o localidades, mantendrá viva la identidad cultural colectiva creada por los mismos miembros.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Es importante mencionar que en muchas ocasiones el tema de la identidad no siempre fue fácil de tratar y hablar. En algunas ocasiones con los jóvenes procedentes de familias migrantes, se encontraban en conflicto con este tema para intentar identificar y diferenciar los aspectos identitarios de sus orígenes, de sus raíces, así como la identidad actual en la que se encontraban.

Muchas veces este conflicto identitario se daba a la falta de la convivencia con los miembros que viven en su localidad. Hay una gran diversidad racial y étnica en Lisboa y sus alrededores y esto dificulta la aceptación de las personas, de sus costumbres y de su manera de vivir. Aquí es donde muchos de los problemas surgen y la falta de integración social es constante en determinados contextos.

Por lo que a pesar que a veces la identidad y lo que engloba es un tema o una línea difícil de tratar, hemos observado que es pertinente hacer frente a esta mezcla identitaria en la que vivimos actualmente. Uno de estos objetivos es crear primero un entendimiento y aceptación por lo diferente, por lo extranjero, lo ajeno, y así dar paso a una convivencia y paulatinamente a una futura integración social sana.

Todo este proceso de aprendizaje colectivo parte de lo vivencial y de la experiencia a partir de las interacciones sociales. Por este motivo la metodología con la que se trabaja es de la Investigación-Acción-Participativa (IAP) (Kemmis, S., & McTaggart, R., 2007), la cual es construida en conjunto con los miembros de una comunidad.

Es así que se planifica, se actúa, se reflexiona, se observa y se re-actúa de nuevo en conjunto con los integrantes en relación a las interacciones y las prácticas sociales del entorno.

Es por eso que las actividades son transformadas en el proceso de implementación respecto a los intereses y propuestas de los jóvenes, los mediadores y sus integrantes del proyecto.

Es aquí cuando el papel de los mediadores sociales son parte esencial en el desarrollo de un proyecto artístico-educativo. Los mediadores sociales son personas que forman parte de la misma comunidad y son parte esencial para generar un cambio dentro de la misma.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

Así como su nombre lo indica, la mediación es "un proceso informal en que un tercero neutral, sin poder para imponer una resolución, ayuda a las partes en disputa a alcanzar un arreglo mutuamente aceptable" (Baruch, R. A., & Folger, J. P., 2006, p. 21).

Siempre que se realiza un proyecto, se trabaja con mediadores sociales. Estos son parte esencial para un buen desarrollo de las actividades, ya que ellos se encuentran inmersos en el contexto y son muchas veces agentes de cambio en la misma comunidad.

Con ellos se genera un aprendizaje colectivo, se aprende al igual y en conjunto con los jóvenes. Es por lo que estas dinámicas no solo están enfocada a los asistentes a las actividades; estas integran en la medida de lo posible, a las familias, a los vendedores, a los talleristas, en sí a a los integrantes de la comunidad.

La Ley de doble formación propuestas por Vigotski, plantea que el desarrollo cultural del niño aparece a nivel social y después a nivel individual. Lo cual de nuevo reafirma la importancia de las interacciones sociales, de la identidad colectiva e individual y de los instrumentos de mediación que son creados y proporcionados por el mismo lenguaje, el intercambio de información y sobre todo de experiencias del individuo con su medio sociocultural.

De esta manera trabajar el arte dentro de sus nuevos entornos para vincularlos de una manera más cercana ayuda a su integración en su entorno y sus integrantes.

Las experiencias se generan en estos procesos de aprendizaje vivencial, como es propuesto por John Dewey (Dewey, 2008) en lo años treinta, donde propone que la base del conocimiento es la experiencia, en la cual para generar una educación activa, el niño debe ser el sujeto activo de su proceso educativo y el educador o en este caso un mediador social debe ser una guía u orientador del proceso creando dinámicas en un entorno específico.

El hacer y construir en grupo genera relaciones más profundas y significativas, como lo dice un proverbio de Aristóteles (384-322 a.C.): "Lo que tenemos que aprender, lo aprendemos haciendo".

Competencias para un entorno más incluyente

Durante el periodo de trabajo de cada proyecto desarrollado, se observaron cambios graduales en el desarrollo de competencias y habilidades, las cuales fueron:

- Trabajo en equipo
- Una mejor comunicación e interacción colectiva
- Iniciativa, propuestas y resolución a problemas por parte de los jóvenes por el trabajo y dialogo de sus inquietudes e intereses

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

• Una aceptación y respeto hacia el yo y del otro, en sus tradiciones, sus orígenes y sus realidades actuales

• El saber dialogar, observar y escuchar

• Una participación activa, reflexiva y crítica a partir de los debates

• Conocimientos y aprendizajes colaborativos y compartidos con las actividades grupales e interactivas con su comunidad

• Un espacio de interacción y retroalimentación grupal

• La autoexpresión personal y corporal a partir del arte y la comunicación

Paulo Freire refiere que estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. La pedagogía crítica propuesta desde 1970 por Paulo Freire (Freire, 2009), propone crear mecanismos de enseñanza donde los alumnos cuestionen a partir de su experiencia el estado actual de la sociedad, crear así un pensamiento crítico y un juicio por parte de las mismas acciones de la sociedad, incentivando a las acciones constructivas que llevarán hacia la libertad.

"Ya no se necesita un ciudadano instruido, sino un ciudadano que piense, y la sociedad moderna está exigiendo a los educadores que doten a los niños de técnicas de pensamiento" (Tomás, A.,1991, p. 43).

Es por esto que estas actividades parten desde la experiencia y vivencias que se generan en su entorno pero de una manera colectiva. Ser críticos y reflexivos de lo que sucede en sus contextos son parte importante para ser futuros ciudadanos activos.

El saber expresarse, mostrar sus ideas a partir de las artes, de la comunicación o la expresión escénica o corporal, les hace tener una visión más amplia y así poder enfrentarse de una manera diferente a las problemáticas con las que nos enfrentamos diariamente.

Generar trabajo en equipo, el entendimiento y aceptación del otro hacia un desarrollo de valores y respeto, propicia mejores interacciones sociales y vínculos más significativos para la comunidad.

"Por consiguiente, la reorientación de los sistemas educativos hacia sociedades más inclusivas y justas exige abordar la exclusión en sus diversas manifestaciones y a la vez ir abandonando ideas profundamente arraigadas sobre la educación y la sociedad" (UNESCO, 2012, pp. 1-2).

Ante el contexto global de los grandes flujos migratorios, es necesario crear estrategias educativas inclusivas en entornos de exclusión, ya sea social, escolar, étnica o cultural. Si el arte es un medio para crear una mejora educativa y social, tenemos que hacer frente con mayor presencia a las dificultades de los grupos excluidos. Esta es una manera de contribuir en la visión y acciones de los jóvenes para que sean una semilla que puedan paulatinamente sembrar hacia una inclusión social con menores desigualdades barreras y diferencias sociales.

Referencias bibliográficas

Baruch, R. A., & Folger, J. P. (2006). La promesa de Mediación. Cómo afrontar el conflicto a través del fortalecimiento propio y el reconocimiento de los otros. Buenos Aires: Granica.

Castells, Manuel. (2000). O poder da identidade. São Paulo: Paz e Terra.

Dewey, J. (2008). El arte como experiencia. Barcelona: Editorial Paidós.

Freire, P. (2009). La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI.

Jarauta, F. (2003). Mundialización y conflictos civilizatorios. In Sánchez, J.A., & Gómez, J.A. (Ed.), Prácticas artísticas y políticas culturales (pp. 11-19). Murcia: Universidad de Murcia.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (2007). Participatory Action Research. In Denzin & Lincoln (Ed.), Strategies of Qualitative Inquiry (pp. 271-330). California: Sage.

Llena, A., & Ucar, X. (Coord.). (2006).

Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria. Barcelona: Graó.

Luri, G. (2014). Mejor educados. Barcelona: Ariel.

Organización de Estados Iberoamericanos-OEI. (2014). Declaración de la XXIV Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación. OEI. 28.08.2014.

Padilla, B; & Ortiz, A. (2012). Fluxos migratórios em Portugal: do boom migratório à desaceleração no contexto de cri-

se. Balanços e desafíos, Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, Ano XX, Nº 39, pp. 159-184.

Red Iberoamericana de Docentes (2015). “Michio Kaku: Los niños nacen siendo científico pero son aplastados por la sociedad y la educación”. Red Iberoamericana de Docentes. 2.05.2015.

Sánchez, J. A., & Gómez, J.A. (Coords). (2003). Práctica artística y políticas culturales: algunas propuestas desde la universidad. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Tomás, A. (1991). Acción comunicativa y proceso educativo: Habermas, J., & Lipman, M. Ensayos: Revista de la Facultad de Albacete, 41, pp. 33-46.

UNESCO. (2006). Educación no formal. 55a SEMANA (25/09-01/10/2006) del 60o aniversario de la UNESCO. París: Oficina de Información Pública Memobpi.

UNESCO. (2012). Lucha contra la exclusion en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y Justas. Paris: UNESCO.

Vigotski, L. (2003). La imaginación y el arte en la infancia. Barcelona: Akal.

Zubieta, J., Bautista, T., Gómez, A., & Freixas, M. (2015). Educación. Las paradojas de un sistema excluyente. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas.

REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES | #10 | ISSN 1647-0508

inVISIBILIDADES

© 2018 REVISTA IBERO-AMERICANA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTES

powered by
lab·acm