

**Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador**  
**Departamento de Antropología, Historia y Humanidades**  
**Convocatoria 2016-2018**

**Tesis para obtener el título de maestría de investigación en Antropología Visual**

**Nosotros los artistas.**  
**Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes**

**Wallis América Paz y Miño Bolaños**

**Asesor: Hugo Burgos**  
**Lectores: Patricia Bermúdez y Santiago Castellanos**

**Quito, febrero 2019**

## **Dedicatoria**

Este esfuerzo individual y colectivo para conocer, traducir y comprender las formas con las que un grupo adolescentes artistas ven el mundo, y se presentan ante él. Está dedicado a “mis guaguas”, los setenta y cinco hijos de corazón que el Gran Espíritu me ha dado, pero principalmente, a Shoel, Sexse, WSCU, JEGA y Andrómeda. De su mano, quienes se atreven a sacudirse del poder adulto, recordarán formas henchidas de deseos, dudas, sueños, demandas, y utopías, para relacionarse consigo mismo y con el “afuera”. Estoy segura de que, esta tesis visibiliza decisiones que muchos otros jóvenes, en otras latitudes pero con experiencias similares, han tomado para situarse y comprender este mundo. Para todos ellos, quienes han encontrado en el arte un salvavidas creativo, expresivo y político, está dedicada esta tesis.

La dedico a mi familia multiespecies, mi Magui y mi Bestia, fieles compañeras de vida y de escritos. A mi hermana Indira, gran guerrera migrante que me ha enseñado asertividad y amor incondicional. A mi madre, quien seguro celebra con mis demás muertos, superando los límites impuestos por mi inseguridad, al fin “le hice caso” y estudié. Finalmente, la dedico a mi abuela, mamita Rosa, de quien heredé mi habilidad en las manos, compañera de sueños desde el año 2000 cuando falleció... Ahora, ya no hay motivos para no aceptar su ofrecimiento.

Este es un texto mestizo y poroso, fruto de los amoríos entre la formalidad académica y la pasión artística. Es el resultado de la imaginación preñada por la teoría y el descubrimiento de que la academia puede ser amada en secreto por la práctica cotidiana...

Bienvenidos

## Tabla de contenidos

Resumen .....	VIII
Agradecimientos.....	X
Prefacio.....	1
Capítulo 1. ....	8
Acercamientos. Presentación general del problema de investigación – Estrategias teóricas y metodológicas.....	8
1.1 Punto de partida.....	8
1.1.1. Los protagonistas desde diferentes perspectivas.....	13
1.1.2. Estado del Campo .....	21
1.1.3. Pertinencia de esta investigación en el campo de la Antropología Visual .....	27
1.2 Objetivos de la investigación.....	30
1.3. Discusión teórica .....	30
1.3.1. Identificación .....	31
1.3.2. Autorepresentación .....	33
1.3.3. Arte, el artista y sus prácticas .....	36
1.4. Descripción metodológica general de la investigación .....	40
1.4.1. Investigación Basada en las Artes IBA: Aportes y desafíos.....	43
1.4.2. Diseño etnográfico .....	47
1.4.3. Relato final: intertextual y polifónico .....	49
Interludio primero .....	53
Capítulo 2. ....	54
Arte como medio-guía. Metodología Basadas en las Artes. ....	54
2.1. Descripción General de los laboratorios creativos y colaborativos de construcción de narrativas artísticas .....	55
2.2. Se hace camino al andar .....	59
2.3. Puertos de llegada.....	61
2.3.1 “Gevicity y los artistas perdidos”. Video ficción colaborativo.....	61
2.3.1.1. Etapas de producción .....	63
2.3.1.2. Construcción colaborativa del video ficción.....	65

2.3.1.3. Visionado final .....	66
2.3.2 “Los Pollos Coloridos”. Portafolio .....	67
2.3.2.1. Categorización, conceptualización y ordenamiento desde la mirada emic .....	69
Sociedad.....	70
Somos .....	72
Ser/Renacer.....	73
Dudas .....	74
Glosario .....	76
2.3.2.3. Lo escogido pero no .....	77
2.3.3. Experiencias investigativas performáticas.....	80
2.3.3.1. Experiencias colectivas .....	82
2.3.3.2. Proceso de conceptualización.....	85
2.4. Prácticas artísticas previas y paralelas a esta investigación .....	87
Interludio segundo.....	91
Capítulo 3.....	93
Y todo esto ¿Qué significa? .....	93
3.1 “Ser artista” como sinónimo del “uno-mismo” .....	93
3.2 Autorepresentación: Estrategia favorita de presentación pública del “uno-mismo” .....	98
3.3 Escenarios de interacción social del “uno-mismo” .....	102
3.3.1 Génesis y transformaciones .....	102
3.3.2. El “artista colectivo” .....	105
El “nosotros” que habita al “artista colectivo” .....	111
3.3.3 El “afuera” .....	112
3.3.4. Relaciones entre “artista colectivo” y el “afuera” .....	114
Relaciones más etéreas: Normalidad y locura.....	115
Relaciones más pragmáticas: Libertad y exclusión.....	116
Relaciones más mundanas: familia y colegio .....	118
3.3.5. Incursiones del “artista colectivo” en el “afuera” .....	120
3.4. Por lo tanto.....	122
Un casi interludio... ..	125
Capítulo 4.....	126

Soñé anoche soñando (En construcción).....	126
Interludio final - El Anti-narciso: Antes del principio y del regreso... ..	137
Hallazgos.....	139
Anexos.....	149
Anexo 1. Los Pollos Coloridos”. Portafolio .....	149
Anexo 2. Autorizaciones de uso de imágenes .....	151
Lista de referencias.....	177

## Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Definición colectiva de Fundación FACES (Tempera de Sexse: <i>Sin título</i> , Conceptualización: Andrómeda, Shoel, Sexse (adolescentes) Verónica Espinosa, Mary Quiñonez y Edison Franco (familiares). Diagramación Wallis Paz. ....	9
Ilustración 2. Cartografía individual ¿Qué es para mí la Fundación? (Diagrama sobre papel de WSCU: <i>Sin título</i> , grupo focal, 4 de junio 2017) .....	12
Ilustración 3. Sexse ¿Cómo te ves a ti mismo? (Tempera de Sexse: <i>Yo soy</i> , grupo focal, 25 de febrero de 2018) .....	15
Ilustración 4. Collage fotográfico (Fotografías de Andrómeda, JEGA, Shoel, Sexse y WSCU, Diagramación Wallis Paz : <i>¿Cómo ves al otro?</i> , grupo focal, 3 de marzo de 2018). ....	18
Ilustración 5. Collage con fotografías de archivo de la Fundación FACES 2008-2018 (Collage fotográfico y fotografías de Wallis Paz: <i>Mis guaguas</i> , 2018).....	19
Ilustración 6. Resume las respuestas a la pregunta ¿Cómo le ven a la ame? Realizada durante uno de los laboratorios creativos del proceso (Tempera intervenida con fotografía de Sexse. Dibujo mariposa de Andrómeda. Esquema sobre papel de WSCU. Texto parte superior de JEGA. Texto parte inferior de Shoel. Collage de Wallis Paz: <i>Madre Luna</i> , laboratorio creativo, 4 de noviembre de 2017).....	20
Ilustración 7. Diagrama sobre pizarrón, sistematización de la lluvia de ideas sobre video ficción colaborativo “Gevicity y los artistas perdidos” (Diseño fotográfico de Wallis Paz: <i>Artistas-no artistas en Gevicity</i> , videolab del 26 de noviembre de 2018) .....	632
Ilustración 8. Conceptualizado y diseñado por Andrómeda y WSCU (Diagramación y fotografía Wallis Paz: <i>Índice de Portafolio “Pollos Coloridos</i> , grupo focal, 3 de marzo de 2018).....	76
Ilustración 9. Conceptualización y diseño WSCU (Fotografía y dibujo Sexse, diagramación Wallis Paz: <i>Yo frente al mundo</i> , grupo focal, 3 de marzo de 2018).....	77
Ilustración 10. Portafolio individual. (Fotografía, diseño y conceptualización WSCU, Diagramación Wallis Paz: <i>Sin título</i> , en entrevista con la autora, 22 de abril de 2018) .....	78
Ilustración 11. Experiencia investigativa performática colectiva (Performance Pollos Coloridos, fotografía y collage de Wallis Paz: <i>La cieguera</i> , socialización de resultados, 17 de diciembre de 2018).....	82

Ilustración 12. Pintura corporal de Sexse en el panóptico (Fotografía y collage de Wallis Paz: <i>Sin título</i> , experiencia investigativa performática, 31 de marzo de 2018, publicado el 3 de abril de 2018, <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hdWjps0xxQ0">https://www.youtube.com/watch?v=hdWjps0xxQ0</a> ).	84
Ilustración 13. Diseño de experiencia (Diagrama sobre papel de JEGA: <i>Sin título</i> , experiencia investigativa performática, 7 de abril de 2018).	86
Ilustración 14. Dibujos aporte de Sexse (Dibujos de Sexse, collage de Wallis Paz: <i>Sin título</i> , cuaderno de Ciencias Naturales, año lectivo 2017-2018).	88
Ilustración 15. Dibujos cárcel de Sexse (Dibujos de Sexse, collage de Wallis Paz: <i>Sin título</i> , cuaderno de Ciencias Naturales, año lectivo 2017-2018).	89
Ilustración 16. Fotogramas (Video de equipo canal Shoel. Collage fotográfico de Wallis Paz: Cabezón de metal. Publicado el 25 de marzo de 2018, <a href="https://www.youtube.com/watch?v=_vrDT0b_jtM">https://www.youtube.com/watch?v=_vrDT0b_jtM</a> ).	91
Ilustración 17. “Nosotros somos las estrellas más grandes, las pequeñas son los que vienen detrás” (Dibujo del cuaderno de bocetos de Sexse: <i>Sin título</i> . En entrevista con la autora, 10 de febrero de 2018).	107
Ilustración 18. Luego de un deber, al dar vuelta a la hoja de papel WSCU, se percató de la simetría que existía (Fotografía de deber intervenido de WSCU: <i>la simetría cotidiana</i> , ensayo fotográfico de visualabs, febrero 2018).	120
Ilustración 20. Resumen de interacciones entre el “artista-colectivo” y el “afuera” (Diagrama sobre pizarrón de Wallis Paz: <i>Artista colectivo-afuera</i> , junio de 2018).	122

## **Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis**

Yo, Wallis América Paz y Miño Bolaños, autora de la tesis titulada: Nosotros los artistas. Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de maestría de investigación en Antropología Visual concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, febrero de 2019.



Handwritten signature of Wallis América Paz y Miño Bolaños, written in black ink over a horizontal line.

Wallis América Paz y Miño Bolaños

## Resumen

Cada sociedad determina las categorías etarias que reconoce. La adolescencia es una construcción moderna bastante estigmatizada desde el mundo adulto. Las personas que la atraviesan han sido colocadas en moratoria y sus aportes sistemáticamente invisibilizados. Shoel, Sexse, WSCU, Andrómeda y JEGA, adolescentes quiteños habitantes de sectores urbano-periféricos de la ciudad y, desde su niñez, becarios artísticos de la Fundación FACES, desafiando a la sociedad adultocéntrica ecuatoriana, han decidido, en este momento de sus vidas, autoidentificarse como artistas. Esta investigación cualitativa abierta es una invitación para descubrir de su mano y, en los entrecruces del arte y la Antropología Visual, en primera instancia, que busca responder a la pregunta ¿qué estrategias artísticas escogen estos adolescentes para visibilizar públicamente su autoidentificación como artistas, y qué significados otorgan a ser artista y a sus producciones, a la hora de establecer relaciones con otros y con la sociedad?

Para lograrlo, se construyó una articulación metodológica inédita entre herramientas tradicionales de las Ciencias Sociales, como entrevista y grupo focales, con una metodología anclada en la Investigación Basada en las Artes IBA, con el objetivo de convertir producciones artísticas en datos susceptibles de análisis antropológico. Los resultados obtenidos fueron: un corto ficción colaborativo denominado “Gevicity y los artistas perdidos”, “Pollos Coloridos”, Portafolio de Artistas, y una serie experiencias investigativas performáticas. De estas producciones y de sus prácticas artísticas previas y paralelas se infirieron las categorías de análisis de esta investigación: el “uno-mismo”, el “artista colectivo”, y el “afuera”.

Como demostrará esta tesis, la autoidentificación de estos adolescentes parte de una (re)significación ético-estética de la noción artista, para luego, a partir de decisiones político-afectivas. Escoger “ser artistas” como posibilidad estratégica para controlar parte de su vida y como alternativa privilegiada para distinguirse de otros, en medio de la disputa de infinitos imaginarios posibles que les habitan y rodean, pero con los que no se sienten identificados. Entre todas las posibles formas de representarse públicamente escogen la autorepresentación y la performan desde su *locus* de enunciación de artistas, en privado,

como expresión creativo-política de su “uno-mismo” y, en público, como impugnación político-autoafirmativa y puente material afectivo-simbólico de sus preocupaciones actuales. Sus producciones artísticas dan cuenta de su autoidentificación, de sus prácticas artísticas cotidianas, de sus experiencias intersubjetivas ancladas a su contexto sociohistórico, vital y simbólico, mientras develan sus propuestas sociales, políticas y humanas, construidas como agentes situados y productores de sentidos.

Esta tesis problematiza la escritura académica y, desde el cuestionamiento de la dicotomía arte-ciencia, es mi apuesta teórico-artística para contribuir en la construcción de conocimiento sensible descentrado del experto/adulto. Incluye una propuesta intertextual que es resultado de la búsqueda de coherencia con la metodología utilizada en el proceso, con la autoidentificación de sus protagonistas, y con mi vida como artista. Entretejer textos académicos con imágenes y con textos literarios me permitió develar las batallas internas que existieron durante el proceso. La investigación en general discute el adultocentrismo, la autoridad etnográfica, la desafección y apatía política, con la que la adultez ha estigmatizado a los jóvenes contemporáneos. Devela la existencia de formas de vivir y de entablar relaciones-otras que son propuestas por agentes menores de edad, que habitan y (re)configuran, desde nuestros territorios, resistencias, escenarios en fuga y experiencias situadas disruptivas. Y, aunque celebra la diferencia, cuestiona aquella que nos impide ponernos de acuerdo y en el lugar del otro, pues busca construir un nos-otros donde las fronteras entre el yo y el otro se difuminen, fronteras que, en el fondo, no existen.

## **Agradecimientos**

Con el riesgo de sonar egocéntrica, mi profundo agradecimiento a mí misma por darme la oportunidad de pagarme esta deuda que tenía conmigo desde hace años.

Agradezco a las familias de “mis guaguas” por los permisos, la confianza, el apoyo desinteresado, su cariño y la comida caliente. A la Fundación FACES, Edwin Astudillo y Albita Rojas, quienes me apoyaron y apoyan en este camino vital donde escojo trabajar, desde el arte, por el bienestar de las personas menores de edad. A mis amigos-facilitadores de este proceso Francisco Bedoya, Géviller Marín, Fernanda Medina y Diego Ledesma, quienes pudieron sacudirse de su poder adulto para emprender conmigo este arriesgado e incierto camino. A Hugo Burgos, por su paciencia, enseñanzas y apoyo, pero sobre todo por no abandonarme a pesar de las dificultades y, con su ejemplo y accionar coherente, darme fuerza para seguir adelante. A FLACSO, por salvarme la vida en medio de todos los profundos dolores que han acompañado estos dos años. A todas las noches de reflexión, Silvita Brito, amiga querida, sin ella no lo hubiera logrado. A Solange Cuvi por su apoyo desde el inicio de esta aventura y a todos quienes soportaron mi monotemática presencia y aportaron, incluso sin saberlo, en la culminación de este proyecto.

Y, obviamente, agradezco a Shoel, Sexse, WSCU, Andrómeda y JEGA por su compromiso, por su amor, por tomarlo en serio, por dar lo mejor de ustedes y por darme la oportunidad de verlos crecer a mi lado.

*Son las estrellas más radiantes de mi cielo.*

## **Prefacio**

Cada cultura establece, mediante su organización social interna, las diversas etapas de edades que reconoce. La adolescencia es una construcción cultural industrial en constante (re)definición, no reconocible en sociedades no occidentales. Carece de ritos de iniciación y, aunque se centre en los evidentes cambios biológicos de las personas que la atraviesan, está lejos de ser una noción universal (Feixa [1988] 1999; Téllez Infantes 2013). Por tanto, depende del contexto sociohistórico, geográfico, ambiental y simbólico donde se produce. Su aparición y fortalecimiento contribuyó a que las personas menores de edad sean sistemáticamente categorizadas en tránsito hacia la vida adulta y encerradas, temporariamente, en un segmento social no productivo.

El adultocentrismo explica las relaciones asimétricas y tensionales de poder que existen entre adultos y los demás segmentos etarioetarios que conforman la sociedad. Ahonda las tensiones, disputas y fronteras entre universos de significaciones construidos por esas diferencias. De esta manera, favorece a la normalización de la restricción de la autonomía de las personas menores de edad, al menosprecio de sus aportes y a la naturalización de formas violentas para su sometimiento justificadas por su dependencia física, emocional, económica y política al mundo adulto (Cussiánovich 2005; Pachón 2009; Pavez 2012). De hecho, obstaculiza que infantes y adolescentes, concebidos en moratoria hacia su integración social y cultural plena, ejerzan sus derechos políticos y culturales, invisibilizando su potencial en la toma de decisiones, su capacidad para (re)significar y para contribuir proactivamente en su entramado social.

Por lo expuesto, desde una perspectiva etaria, me sumo al cuestionamiento de la autoridad etnográfica, para reconocer que las personas menores de edad viven constantemente el proceso de construcción de conocimiento, no saben menos sino que saben otras cosas (Díaz 2016; Reybet 2009) , y son agentes sociales pues “hacen que los sucesos ocurran” (Gell [1998] 2016, 48). Consciente de la fragilidad y límites de la noción adolescencia y porque no es tema de este estudio problematizarla, recojo la categorización dada en el Código de la Niñez y Adolescencia del Ecuador (2003) que en su Art. 3 señala: “Adolescente es la persona de ambos sexos entre doce y dieciocho años de edad”.

Un día, con el desparpajo que te da la combinación del no saber con quererlo todo, una sencilla pregunta abrió un complejo camino.

[...]

Esta investigación inició con una pregunta: ¿Qué es para mí el arte? Y una respuesta recurrente: Nosotros, los artistas. Así empezaron a escurrirse las categorías, o como Spradley (1972) denomina, los sentidos compartidos de esta tesis. Este autor plantea inferir, desde el trabajo de campo, categorías que describen el mundo emic desde la perspectiva del informante para, después incluyendo la reflexividad (Guber 2004), encontrar sus paralelismos teóricos en el mundo etic.

Shoel, Sexse, WSCU, JEGA y Andrómeda<sup>1</sup>, adolescentes habitantes de sectores urbano-periféricos de la ciudad de Quito (Ecuador) que, desde su niñez, han sido becarios artísticos de la Fundación FACES, entidad sin fines de lucro con sede en la misma ciudad y de la que soy coordinadora general desde hace una década, decidieron autoidentificarse como artistas. Esta autodefinición abrió el camino para pensar, desde su mirada, la identificación, la autorepresentación y sus prácticas artísticas. Los protagonistas de esta investigación crecieron a mi lado, y vivenciaron un modelo de aprendizaje artístico que responde a mi forma de comprender el arte y la vida, por tanto, mi presencia en esta historia es ineludible. De ahí que, construyo una narración en primera persona con tintes autobiográficos. Respondiendo a la misma pregunta ¿qué es para mí el arte? No solo es mi medio de vida sino mi salvavidas. Desde hace veinte y cinco años, soy una contadora de historias, hoy por hoy, adquiriendo herramientas de investigación en Antropología Visual. En mi caso, el teatro se convirtió en mi estrategia para sobrevivir a un mundo cotidiano que no me gusta ni entiendo. Este fue el medio escogido para que estos pequeños espectadores recorran conmigo mis mundos personales donde disfrazados de brujas, sapos, extraterrestres, muñecas, reyes y princesas, mis profundos miedos y dudas cobrarán vida. De esta manera, mediante estos mundos, supuestamente, imaginarios trataba de aceptarme a mí misma, dejando atrás el profundo desamor y falta de autoestima con la que crecí. Poco a poco el escenario se convirtió en el único lugar donde me sentía segura, completa y feliz, de esta manera, fui reconociendo en mi propia vida el poder transformador, sanador y catártico

---

<sup>1</sup> Se usan seudónimos por motivos legales.

del arte. Gracias a mi experiencia, comprendí que el arte es una búsqueda expresiva consciente que revela aspectos del yo situado de cada creador, que solo pueden ser expresados a través del lenguaje artístico, que al mismo tiempo, “habla” del entorno y su interior. Por ser una mujer de teatro, comprendo al arte como una expresión sensible creada para alguien más, que se (re)produce en la interacción social, por ende, para este estudio, arte no es sinónimo de arte contemporáneo.

Paralelamente, a mi actividad como artista escénica dedicada a la infancia, mi compromiso social encontró resonancia en la gestión cultural que abrió caminos para conceptualizar y ejecutar varias iniciativas dedicadas a la niñez. Unas relacionadas con la democratización de acceso a las artes y otras con el aprendizaje artístico. De esta manera, primero como artista, luego como gestora cultural y, finalmente, como facilitadora de procesos de aprendizaje artístico, me fui interesando más en la infancia, sus realidades, necesidades y problemáticas. Comparto la afirmación de María Fernanda López, mi compañera de trabajo durante muchos años, “los niños y niñas son los invisibilizados de los invisibilizados”, por lo que, adquirí una postura proniñez.

El tiempo pasó, los niños y las niñas crecieron, y por los procesos sostenidos, la adolescencia irrumpió en el escenario de mi vida, sin pedir permiso.

[...]

Esta tesis responde a mi naciente interés, incubado desde mi multifacética vida profesional, por contribuir, desde el arte, en la ampliación del conocimiento comprometido con la niñez y adolescencia. Reconozco la urgencia de incluir en los debates epistémicos contemporáneos la voz de las personas menores de edad, sus formas de representación, identificación y de habitar sus mundos sociales. Niñez y adolescencia han estado en las periferias investigativas del arte y de las Ciencias Sociales. Su perspectiva ha sido sistemáticamente excluida, por tal motivo, pueden considerarse como nuevos sujetos de estudio en las Ciencias Sociales y en la Antropología (Moscoso 2008; Pachón 2009). Para incluirlos, es necesario superar la visión esencialista que los subalterniza, y se centra en su evidente vulnerabilidad física y en las estigmatizaciones construidas alrededor de su edad. Por lo tanto, se requiere reconocerlos como interlocutores válidos, productores de sentido

con capacidad de negociación y (re)significación cultural tanto en sus interacciones como en sus prácticas.

Si bien, el arte y sus hacedores han sido estudiados en la Antropología, la sociedad adultocéntrica ha impedido que la categoría artista sea otorgada a personas menores de edad, a menos que sean considerados prodigios por el mundo adulto, en otras palabras, que cuenten con prestigio, o con lo que Bourdieu llamó capital simbólico. Por tanto, que un grupo de adolescentes sin esta etiqueta, provenientes de familias que no están relacionadas al arte, con un situación económica y ubicación geográfica que los ubica en las periferias físicas y simbólicas del territorio que habitan, no solo rompe con los cánones artísticos disciplinares clásicos sino que, abre las puertas, desde una perspectiva heurística, al análisis de subjetividades e interacciones sociales adolescentes, poco estudiadas en esta área del saber. Este relato, en primera instancia se planteó como una invitación para descubrir, de su mano y, en los entrecruces del arte y la Antropología Visual, qué estrategias artísticas escogen ellos para visibilizar públicamente su autoidentificación como artistas, y qué significados otorgan a ser artista y a sus producciones, a la hora de establecer relaciones con otros y con la sociedad. Por la naturaleza abierta de esta investigación, esta pregunta, luego de la investigación, resultó insuficiente lo que obligó a reformularla. Esta reformulación se explica al final del capítulo 3.

Esta tesis evidencia que la autoidentificación de estos adolescentes como artistas, les brinda una posibilidad estratégica para controlar parte de su vida y escoger “ser artista”<sup>2</sup>, como alternativa privilegiada, en medio de la disputa de infinitos imaginarios posibles que les habitan, les permite también distinguirse del otro, dando cuenta, principalmente, de una postura política adquirida y performada, como agentes situados y productores de sentidos. Esto implicaría que sus producciones artísticas demuestran su autoidentificación como artistas, sus experiencias intersubjetivas vividas, escogidas desde su *locus* de enunciación, al mismo tiempo que develan sus propuestas y preocupaciones sociales, políticas y humanas.

Esta investigación cualitativa abierta basada en la incertidumbre, no pretende llegar a absolutos, pues analiza una experiencia situada constituida alrededor de una vivencia

---

<sup>2</sup> Durante este relato se usan comillas para incluir expresiones emic en la narrativa.

común, que fue y sigue siendo transversalizada por el arte. La metodología propuesta fue una articulación entre herramientas tradicionales de las Ciencias Sociales como la entrevista y grupos focales con una metodología anclada en la Investigación Basada en las Artes IBA. La IBA es un tipo de investigación cualitativa nacida luego del giro narrativo que cuestiona formas hegemónicas teóricas y metodológicas de investigación que “hacen hablar” a la realidad. Plantea que las artes permiten la construcción de conocimiento sensible imposible de establecerse de otra manera, pues extrae significados escondidos entre los pliegues de lo inefable. Su rigor surge entre el continuo análisis y la reflexividad (Barone y Eisner 2011; Burgos 2015; Hernández 2008). El objetivo de esta articulación metodológica fue convertir las producciones artísticas en datos<sup>3</sup> susceptibles de análisis antropológico, por ende, no son subsidiarios. Para este estudio, las producciones artísticas fueron entendidas como índices materiales y manufacturados por un agente social determinado denominado artista (Gell [1998] 2016) que, en este caso, superan la valoración estética institucionalizada. Para alcanzar este objetivo, amplié la aplicabilidad de la noción de etnograficidad de Elisenda Àrdevol (1996) y (re)signifiqué el interaprendizaje de Rosana Podestá et al. (2007).

Para escribir el relato final, amplié la noción de descripción densa de Clifford Geertz ([1973] 2001) e incluí interpretaciones artísticas visuales y textuales propias, intercaladas con el texto académico. En este trabajo, mis interpretaciones visuales aparecen bajo el seudónimo de Wallis Paz y las metafóricas son precedidas o seguidas por el símbolo [...]. Este entretejido visual-textual es mi propia versión de reflexividad y tiene como finalidad crear una intertextualidad, que problematice al texto académico. Esta necesidad nace, porque al ser una contadora de historias, reconozco los límites de la palabra escrita a la hora de comunicar las sensaciones y emociones, por lo que, produzco un relato teórico-artístico que, siguiendo a Rappaport (2007, 234), busca coherencia con la metodología propuesta, con la identificación de estos adolescentes, y con mi vida como artista. Al mismo tiempo, busca construir, en palabras de Podestá et al. (2007), un discurso complementario que muestra dos caras de un mismo fenómeno, pues al incluir las “voces” escritas y visuales de los adolescentes, expongo mi forma de comprender la polifonía. Por tanto, propongo un

---

<sup>3</sup> Entiéndase datos, siguiendo a Irwin (2013, 66), como “ocasiones para la creación de conocimiento”.

relato etnográfico final polifónico e intertextual, con tintes autobiográficos y metafóricos que propone una articulación entre lo intelectual, lo sensorial, lo emocional y lo práctico.

Este texto es una apuesta de construcción intersubjetiva de conocimiento donde pueden descubrirse fisuras-espacios vacíos-poros que deberán ser “llenados” por quien lo lea.

Espero no sean consideradas baches narrativos o conceptuales sino que son intencionalmente construidos como espacios que abren las puertas a la sensibilidad.

Propongo la idea de lector-agente, a partir de la idea de Denzin (1977) quien plantea que, la verosimilitud del texto depende de la que cada lector-espectador le otorgue. Entonces, llamo lector-agente a quien lea el relato, vivencie la experiencia artística y construya un conocimiento multidimensional-sensible, descentrado del texto académico.

El primer capítulo reúne una serie de acercamientos, uno contextual a los protagonistas de la investigación; uno teórico a las nociones conceptuales que guían esta investigación: identificación, autorepresentación y prácticas artísticas; uno metodológico que describe los mecanismos propuestos para sumergirse en el campo; y, finalmente, uno que explica cómo se construyeron la intertextualidad y polifonía del relato final.

El segundo capítulo denominado: El arte como medio-guía detalla la metodología colaborativa-creativa-abierta en constante co-construcción *in situ* creada para la investigación. Las producciones artísticas realizadas fueron: un video ficción colaborativo denominado “Gevicity y los artistas perdidos”, “Los Pollos Coloridos” Portafolio de artistas y algunas experiencias investigativas performáticas individuales. Este capítulo incluye “lo escogido pero no” con el propósito de comprender las negociaciones individuales y conjuntas que permitieron la construcción de acuerdos colectivos. Finaliza con las prácticas artísticas previas y paralelas a esta investigación, con el objetivo de establecer las estrategias individuales que estos adolescentes usan, cotidianamente, para mostrarse públicamente como artistas.

“Y todo esto ¿Qué significa?” es el tercer capítulo donde se analiza la experiencia desde los sentidos compartidos identificados en el campo. El “uno-mismo”, el “artista colectivo” y el “afuera”, representados en todas sus producciones artísticas, se erigen como categorías emic que determinan sus formas de interacción social y son las que permiten tender puentes

de análisis entre esta experiencia local, situada con escenarios teóricos-prácticos más amplios.

El cuarto capítulo denominado “Soñé anoche soñando” (En construcción) es una reflexión en primera persona, confrontándome conmigo misma después de la experiencia, donde reconstruyo mis intuiciones, desde un sentido amplio y personal, sobre la investigación. Finalmente, los hallazgos, incluyo el término en lugar de conclusiones en coherencia con la metodología aplicada, reúnen los encuentros y desencuentros entre lo emic y lo etic, entre la teoría y la práctica mientras dan cuenta de las especificidades descubiertas, intuitas y sorpresivas del estudio. Durante el texto propongo interludios planteados como quiebres narrativos donde invito al lector-agente a compartir conmigo las reflexiones provocadas por la experiencia y que no necesariamente están alineadas a la investigación.

Parafraseando a Springgay, Irwin y Wilson (2005, 903), el relato final de esta investigación propone una coproducción continua y subjetiva entre los lectores-agentes, contadora de historias-investigadora y artistas-adolescentes en el complejo y múltiple acto de dar significado. En otros términos, requiere de esta triada para construir conocimiento sensible pues propone la existencia de una articulación entre conocer-ser y texto-imagen que se produce y (re)produce en un acto de (re)significación perpetua. Esta es una invitación a sacudirse del poder que otorga ser adulto y “zambullirse” en las estrategias con las que estos artistas adolescentes habitan, enfrentan y vivencian sus complejos mundos sociales.

## **Capítulo 1**

### **Acercamientos. Presentación general del problema de investigación – Estrategias teóricas y metodológicas**

#### **1.1 Punto de partida**

Esta investigación propuesta como un proceso activo que muestra tanto las prácticas de sus protagonistas como las mías, tiene como escena cultural, entendida como escenario donde convergen personas distintas que comparten conocimiento alrededor de un tema específico y donde cada miembro tiene significaciones diversas alrededor de acciones comunes (Spradley 1972), el proyecto Multicolores de la Fundación FACES.

Formalmente, la Fundación es una organización sin fines de lucro con sede en Quito (Ecuador), creada en el 2004 con financiamiento exclusivo de la empresa privada, cuya misión es:

Realizar una inversión social que se concentre en participar en el desarrollo humano y cultural de los niños que se encuentran en situación de extrema pobreza y riesgo, mediante planes de alfabetización y educación que garanticen el cumplimiento de sus derechos y permiten su crecimiento personal y colectivo (Fundación FACES 2004).

Para quienes asisten a la Fundación, sus familiares y facilitadores, este espacio significa mucho más. En la Ilustración 1 incluyo una definición colectiva de la Fundación donde es una práctica habitual consensuar sobre temas diversos.



Ilustración 1. Definición colectiva sobre Fundación FACES (Tempera de Sexse<sup>4</sup>: *Sin título*, Conceptualización: Andrómeda, Shoel, Sexse (adolescentes) Verónica Espinosa, Mary Quiñonez y Edison Franco (familiares). Diagramación<sup>5</sup> Wallis Paz.

<sup>4</sup> Tomado del cuaderno de Ciencias Naturales año lectivo 2017-2018 de Sexse, quien suele intervenir sus pinturas con los trabajos del colegio. En el espacio donde está escrita la conceptualización colectiva de la Fundación, Sexse tenía un deber doblado.

Como estrategia para alcanzar sus objetivos, la Fundación otorga becas académicas, deportivas y de aprendizaje artístico. En el campo artístico, mantiene cuatro proyectos en la ciudad de Quito que funcionan durante todo el año escolar como espacios no formales de aprendizaje artístico. Los proyectos para niños de seis a once años de edad son: Casa de Colores – Cotocollao, Nuevos Colores - La Colmena y Nuevos Colores - Monteserrín. Los adolescentes egresados de los proyectos anteriores se congregan en el proyecto Multicolores.

En estos proyectos se han construido relaciones, que fluctúan entre diez meses a nueve años, con más de cincuenta familias de los sectores aledaños a los barrios de Cotocollao, Monteserrín y La Colmena. Los problemas académicos, emocionales y familiares de los infantes son tratados de forma conjunta entre familiares y miembros de la Fundación.

Quando hay un problema, antes era para mí el fin del mundo, ahora todos conversamos, todos nos comunicamos, todos opinan desde el más chiquito hasta el más grande [...] eso sí he aprendido en la Fundación, a escuchar a mis hijos y a respetarlos (Quiñonez, Mary, entrevista con la autora, marzo 2017).

Las familias vinculadas con la Fundación, usualmente, no están relacionadas con el arte y tienen estructuras diversas, destacándose aquellas con mujeres como cabeza de hogar con ingresos que no sobrepasan el salario mínimo vital. Entre los adultos, el nivel de educación secundario es el más habitual, y los oficios artesanales o de prestación de servicios como guardianía, costura, venta de productos, carpintería, albañilería, limpieza de casas, entre otros. Sus viviendas, generalmente arrendadas, están ubicadas en diferentes sectores urbanos populares de la ciudad de Quito. Quienes asisten a la Fundación son estudiantes de escuelas fiscales y fiscomisionales cercanas a sus domicilios.

Los adolescentes protagonistas de esta investigación han crecido en el proceso de aprendizaje artístico de esta Fundación, de ahí, la importancia de profundizar en él, aunque no sea ni el único ni el más importante motivo de su autoidentificación actual como artistas. En la Fundación no se habla de educación sino de aprendizaje porque aún no encuentro un

---

<sup>5</sup>Muchas de las ideas de los adolescentes fueron realizadas como borradores. Con la palabra “diagramación” me refiero a que llevé esos borradores a un producto visual que, antes de incluirlos en esta narrativa, fue validado por sus creadores.

término que describa mejor el proceso. Entiendo aprendizaje como un espacio co-construido en constante transformación donde quienes han sido convocados tienen iguales posibilidades de participar activamente. Por este motivo, en estos procesos no se plantean ni se reconoce ninguna palabra derivada de educación como maestro, estudiante, “profe”, educador, entre otras. Existen facilitadores de procesos quienes comparten sus experiencias, en este caso, artísticas con personas con otras experiencias. Lo único que les diferencia, sin que esto sea motivo de jerarquización ni conflicto, es su edad. Enfatizo en la palabra proceso, pues intenta evitar prácticas paracaídas alejadas del contexto donde se realizan, sin embargo, soy consciente que esta propuesta no puede alejarse de los intereses, sueños y deseos de quien las plantean, en este caso, los míos.

La Fundación ofrece talleres de artes escénicas, musicales y visuales dictados, durante todo el año escolar, por profesionales con experiencia en enseñanza artística. Su selección y permanencia depende no solo de su experiencia laboral sino de su facilidad para implicarse en los proyectos y establecer relaciones afectivas con quienes trabajan. Los facilitadores son evaluados constantemente por los infantes y adolescentes, siendo su evaluación determinante para su permanencia en los proyectos. Las actividades e interacciones sociales se rigen al Manual de Convivencia<sup>6</sup>, que cada año es modificado y adaptado mediante acuerdos, sin embargo, el respeto aparece como el lineamiento fundamental del que se desprenden los siguientes acuerdos básicos:

Cumplir con nuestra palabra, siempre llegar a acuerdos y respetarlos/ No robar/ Decir la verdad/ Conversar siempre para aclarar cualquier mal entendido/Asumir las consecuencias de nuestros actos/ No hablar mal de los demás /No poner apodosos/ No herir la susceptibilidad de otros / No ser violento ni agredir a nadie (Comunidad Fundación FACES 2013, 4).

La línea colaborativa de la Fundación se operativiza, en lo artístico, mediante las decisiones conjuntas relacionadas con la elaboración de los productos artísticos inéditos con búsquedas estéticas propias que incluyen una permanente postura crítica frente a su realidad

---

<sup>6</sup> El Manual de Convivencia fue un esfuerzo colectivo cuyo objetivo fue co-construir las “reglas de juego” que rigieran las interacciones sociales al interior de la Fundación. En el proceso participaron activamente infantes, adolescentes, docentes y familiares. Su elaboración se realizó mediante asambleas realizadas de diciembre de 2012 a mayo del 2013. El producto final fue socializado en junio y validado en octubre de ese mismo año. Cada grupo etario redactó sus nociones sobre respeto y lineamientos básicos de comportamiento.

y una constante necesidad de expresar artísticamente sus deseos, percepciones y preocupaciones. Parafraseando a Haraway, podría decirse que, se busca construir producciones artísticas infantiles y adolescentes situadas. En lo político, la colaboración aparece como práctica cotidiana en asambleas realizadas con los miembros de la Fundación o con sus familiares donde todas las decisiones son tomadas de forma conjunta. En la Fundación no solo se enseña y se aprende arte, sino que también, se habla sobre temas diversos. En las reuniones individuales, de trabajo entre pares y asambleas se realiza retroalimentación positiva usando siempre la primera persona con el fin de evitar críticas, herir susceptibilidades o juzgarse a sí mismo, o al otro.

El método de trabajo, independientemente de la disciplina artística, se basa en el juego, respeto mutuo y muestras de afecto. El afecto es entendido como la expresión del sentir individual en relación con otros. Por tanto, es relacional y se fortalece en la interacción social cotidiana. La Fundación, como lo muestra la conceptualización colectiva incluida en la Imagen 1, es entendida como un espacio social percibido como una segunda familia. Es la base del descubrimiento y desarrollo personal donde el arte y un pensamiento crítico se fortalecen cada día. Se construye como espacio de aprendizaje, apoyo y contención, no solo para quienes asisten a ella sino para sus familiares. El diagrama construido por WSCU e incluido en la Ilustración 2 amplía esta aseveración.



Ilustración 2. Cartografía individual que respondió a la pregunta ¿Qué es para mí la Fundación? (Diagrama sobre papel de WSCU: *Sin título*, grupo focal, 4 de junio 2017)

El proyecto Multicolores reúne actualmente a veinte adolescentes. Fue propuesto en el 2015 para cubrir la necesidad expresada por egresados de los otros proyectos de continuar

en el proceso. En este proyecto se individualiza el trabajo y los resultados conjuntos dependen de acuerdos colectivos. Las muestras de afecto continúan y se profundizan, dejando de lado estereotipos relacionados con identidad de género. Entre ellos, independientemente si son hombres o mujeres, se dicen constantemente que se aman, suelen abrazarse y besarse con mucha naturalidad, incluso con más soltura que cuando eran niños. Realizan actividades conjuntas que no están relacionadas con la Fundación y se refieren entre sí como hermanos.

Por lo expuesto, el proceso de aprendizaje artístico de la Fundación puede ser considerado colaborativo-afectivo y descentrado del adulto a cargo. Es un proceso pues intenta convertirse en un espacio coherente con las necesidades de quienes asisten, aunque no puede afirmarse que escape a la principal crítica a lo colaborativo, que subraya las limitadas decisiones de quienes participan, pues deben someterse a la voluntad de quien está a cargo. Las prácticas artísticas y cotidianas propuestas desmontan, día tras día, el rol pasivo naturalizado impuesto por la adultez, a las personas menores de edad para preponderar relaciones horizontales descentradas del adulto, mientras facilita la toma de decisiones individuales y colectivas. De esta manera, infantes y adolescentes se sienten co-partícipes y co-creadores de la experiencia, por lo que, crece el sentido de pertenencia a la Fundación que se profundiza por la implicación afectiva mutua y el paso del tiempo. En este proceso, los afectos son incluso más importantes que lo “profesional”, pues son la base de las relaciones internas y operativas, movilizan actividades y vehiculan la toma de decisiones artísticas y políticas.

### **1.1.1. Los protagonistas desde diferentes perspectivas**

Los adolescentes convocados a la investigación son egresados del proyecto Casa de Colores. Son personas que encarnan el proceso de aprendizaje artístico explicado anteriormente, pues han crecido en él y, en este momento de sus vidas, el arte cumple un rol central ya que han decidido autoidentificarse como artistas. El criterio para su selección entre los demás multicolores -forma cotidiana de referirme a los adolescentes que asisten al proyecto Multicolores- se basó en sus expresiones artísticas previas a la investigación, en sus discursos que incluían referencias cotidianas a “ser artistas”, a las opiniones vertidas en

el espacio de radio teatro que originó esta investigación, y a su lugar de residencia. Este criterio geográfico, más que una arista de análisis, fue pensado por motivos logísticos.

A continuación les presento a los protagonistas desde tres miradas: la propia, la de sus pares, construidas ambas usando información recogida en entrevistas y, la tercera, mi mirada que aparece como notas al pie y como un collage fotográfico. Todas las descripciones escritas por los adolescentes son consideradas citas textuales, por lo que, guardan su formato original.

Soy lo que crees que soy

y como te lo imagines.

Soy la plenitud

Soy el vacío

Tan inquieta como el sonido y la memoria.

Soy una dualidad de todos... - Andrómeda<sup>7</sup> (En chat con la autora, 11 de abril de 2018)

Soy estudiante y también soy artista. Mi debilidad es no poder decir que no, por lo tanto, te apoyaré siempre, con tal de verte feliz. Que puedas amar y buscar amor.

Felicidad + amarme=ayudar siempre.

Soy estudiante de la vida y amante de los humanos – WSCU<sup>8</sup> (Grupo focal, 25 de febrero de 2017). “Yo sinceramente no soy buena para hablar, yo me expreso con dibujos o en el teatro”- Sexse<sup>9</sup> (En entrevista con la autora, 18 de diciembre 2017). Sexse se describió a sí misma con una pintura que se incluye como Ilustración 3.

---

<sup>7</sup> Valeria G. Garzón, 18 años, mujer, vinculada con la Fundación desde hace nueve años. Miembro del Colectivo Artístico Mándala Sur. Estudiante de artes circenses en el Circo Social Sede Quito. Gestora cultural independiente. Co-administradora del centro cultural pan-optico de la ciudad de Quito. Actriz invitada en el Colectivo Susurros teatro y en Colectivo Lunasol. Experiencia en: video, teatro, danza contemporánea, fotografía, arte objeto, títeres, máscaras, música, performance y canto

<sup>8</sup> Steven M. Córdova, 16 años de edad, hombre, vinculado a la Fundación desde hace ocho años. Estudiante de segundo año de bachillerato. Experiencia en: video, teatro, música, pintura, títeres, arte objeto, video, fotografía, performance y danza contemporánea.

<sup>9</sup> Cecilia Ch. Huglla, 15 años de edad, mujer, vinculada a la Fundación desde hace siete años. Estudiante de décimo año de educación básica. Experiencia en: teatro, música, pintura, stop motion, títeres, marionetas, arte objeto, fotografía, performance y danza contemporánea



Ilustración 3. Respuesta de Sexse a la pregunta ¿Cómo te ves a ti mismo? (Tempera de Sexse: Yo soy, grupo focal, 25 de febrero de 2018).

Un chico feliz, raro, innovador, incomprendido, protector, diferente, no normal. Antes de conocerme a mí mismo me daba miedo de los demás, de sus opiniones y de cómo me veían. Pasó el tiempo conocí personas especiales con las que forje una buena amistad, pasó el tiempo y tuve una confianza muy dura con ellos pero aún tenía miedo. El teatro me enseñó que si lo quieres y lo deseas hacer, no hay nada ni nadie que lo impida, solo tú mismo. Hubo un tiempo en el que me dediqué a pensar en qué y quien era yo y que es lo que quiero hacer, fue duro pero mi conclusión estuvo clara: ser yo. Alguien diferente que rompa las reglas que no sea borrego de nadie, si más bien ser una oveja negra para ellos. Ser feliz con lo que quiero hacer, no hacer ver un J [...] que todos quieran ver, sino ver un J[...] que yo mismo quiera ver. Me empezó a importar más la opinión de mi familia y de mis amigos que de personas normales, gente común, así pude darme cuenta de quién soy y así soy feliz, único. Soy Shoel<sup>10</sup> (Grupo focal, 25 de febrero de 2018)

#### JEGA<sup>11</sup>

Me veo como un joven que está viviendo experiencias y adquiriendo experiencia que le viene muy bien para su vida futura, destinado a pensar distinto y a ser feliz con quienes merezcan mi alegría. Alegría, diversión y con intenciones de aprender y entender todo y de dar lo mejor para todos, llegue junto con mis grandes amigos para cambiar el mundo  
(Grupo focal, 25 de febrero de 2018)

Los protagonistas, prefiero llamarlos así debido a mi búsqueda por desmontar la autoridad etnográfica adulta, viven en barrios urbano-periféricos del norte de la ciudad de Quito. Solo JEGA y Shoel tienen hermanos menores en la Fundación, y ambos provienen de núcleos familiares que incluyen matrimonio entre sus progenitores. Shoel es el hijo mayor de una pareja de esposos dedicados al comercio de golosinas. Mientras estudia, trabaja con sus padres en un pequeño local arrendado junto a una escuela fiscal. La familia ocupa parte de una vivienda familiar herencia de sus abuelos paternos que comparten con algunos tíos y primos. Sexse, es la tercera hija de una mujer analfabeta ya jubilada, quien hace trabajos esporádicos de limpieza, que alterna con visitas constantes al hospital por graves problemas

---

<sup>10</sup> Joel T. Pacheco, 14 años de edad, vinculado a la Fundación desde hace seis años. Estudiante de noveno año de educación básica. Experiencia en: teatro, radioteatro, títeres, máscaras, fotografía, performance y danza contemporánea.

<sup>11</sup> Julián G. Ayabaca, 14 años de edad, vinculado a la Fundación desde hace cuatro años. Estudiante de noveno año de educación básica. Experiencia en: teatro, radioteatro, máscaras, títeres, fotografía, performance y danza contemporánea.

de salud secuelas de violentas agresiones físicas sufridas durante su matrimonio. Ellas, junto a los dos hermanos mayores de Sexse, comparten una vivienda con un solo dormitorio que les fue prestada por los padrinos de Sexse. La madre de WSCU es enfermera desempleada, dueña de una licorería ubicada en un local arrendado que ocupa un antiguo estacionamiento, en este estrecho departamento, que te recibe con cámaras de seguridad y productos relacionados con el negocio, vive con su novio y con WSCU, su único hijo. El padre de JEGA es empleado privado y su madre está terminando su carrera universitaria, la familia vive en una casa propia de tres dormitorios donde comparten espacios los tres hijos de pareja. Andrómeda, la única mayor de edad del grupo, vive con su mascota Blue en un cuarto prestado por una amiga. Su madre, quien es costurera y, hace poco, fue nuevamente madre soltera, le pidió que abandonara su casa cuando la joven comunicó su deseo de convertirse formalmente en artista, en otras palabras, estudiar teatro en la universidad. Actualmente, sus ingresos son gracias a animaciones en fiestas infantiles, talleres esporádicos de teatro y malabares que dicta en diferentes lugares alternativos de la ciudad, a sus cantos realizados en los buses urbanos de la ciudad y gracias a los “trucos” con hulas y malabares que realiza diariamente en los semáforos. A la par, realiza proyectos de gestión y acciones con el emergente movimiento okupa quiteño.

“En conjunto nos definiría como alegría y vida” (Andrómeda, entrevista con la autora, 19 de febrero de 2018). El collage fotográfico incluido en la Ilustración 4 muestra la mirada que los adolescentes han construido del otro.



Ilustración 4. Este collage fotográfico de mi autoría resume las respuestas a la pregunta ¿Cómo ves al otro? (Fotografías de Andrómeda, JEGA, Shoel, Sexse y WSCU, Collage Wallis Paz: Sin título, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

La Ilustración 5 es un collage fotográfico que muestra la forma en que percibo a los protagonistas de esta historia

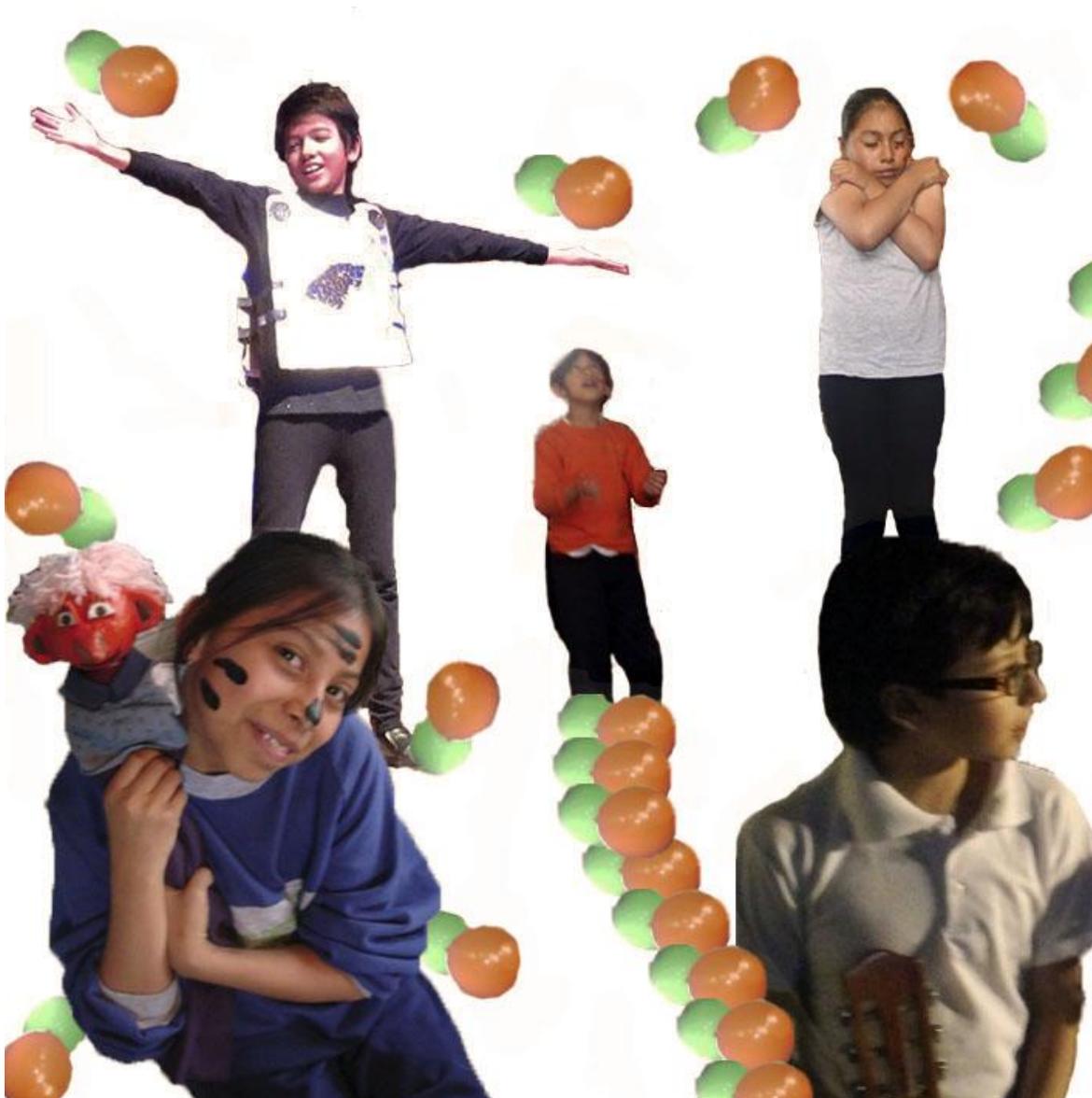


Ilustración 5. Collage realizado con fotografías de archivo de la Fundación FACES 2008-2018 (Collage fotográfico y fotografías de Wallis Paz: *Mis guaguas*<sup>12</sup>, 2018)

Como indiqué antes, mi presencia en esta investigación es ineludible, por lo que, la forma en que los adolescentes me perciben es fundamental. La Ilustración 6 incluye un collage que reúne las diferentes miradas que ellos tienen sobre mí.

---

<sup>12</sup> “Guaguas” es una apropiación del quichua muy usada en el norte de la sierra ecuatoriana, significa niño o niña de cualquier edad.



Ilustración 6. Resume las respuestas a la pregunta ¿Cómo le ven a la ama? Realizada durante uno de los laboratorios creativos del proceso (Tempera intervenida con fotografía de Sexse. Dibujo mariposa de Andrómeda. Esquema sobre papel de WSCU. Texto parte superior de JEGA. Texto parte inferior de Shoel. Collage de Wallis Paz: *Madre Luna*, laboratorio creativo, 4 de noviembre de 2017)

### 1.1.2. Estado del Campo

Cada cultura establece, mediante su organización social interna, las diversas etapas de edades que reconoce. La construcción cultural adolescencia nace en la sociedad occidental de la mano de la sociedad industrial pues es una categoría etaria no reconocible en sociedades no occidentales donde existen rituales claros de paso de la infancia a la vida adulta. La adolescencia depende de la estructura social en su conjunto, por lo que, las formas de subsistencia, las instituciones políticas, sociales y las ideologías hegemónicas son fundamentales en su constitución. Es una construcción cultural relativamente nueva en la sociedad occidental que se redefine constantemente, responde a momentos históricos y geográficos determinados, sin embargo, en las sociedades industrializadas no tiene ningún rito de iniciación (Feixa [1988] 1999; Lara 1996; Pavez 2012; Téllez Infantes 2013). Su surgimiento contribuyó a que personas menores de edad sean colocadas en moratoria social, política y económica. Debido a esta frágil conceptualización, esta noción está en constante negociación mientras que la noción juventudes se erige como alternativa para cooptarla.

Luego de la segunda posguerra, la idea de juventud se fortaleció gracias al apareamiento de dos mitos fundamentales, por un lado, una oda a la eterna juventud alineada a la producción en el sistema capitalista y, por otro lado, una relación entre rebeldía y juventud, resumida en la expresión “rebelde sin causa”. Estas ideas han marcado y estigmatizado a las juventudes contemporáneas, negando luchas y posturas políticas tendientes a transformaciones sociales (Feixa [1998] 1999). De esta manera, los adolescentes occidentales contemporáneos se debaten en un limbo conceptual, uso el término en su sentido judeocristiano, que da cuenta de la disputa existente sobre la categoría etaria, donde lo único seguro es que no son niños ni adultos. En este estudio, escojo la noción adolescencia por sobre la noción juventud, entendida como experiencia vital y categoría sociohistórica situada de experimentación que permite seleccionar formas diversas de construirse como adulto (Vommaro 2014) porque ser adolescente, desde el punto de vista expuesto en la introducción, implica sometimientos, conflictos y dependencias que los jóvenes mayores de edad enfrentan desde otro *locus* jurídico, político y vital.

Por su evidente importancia, niños y adolescentes no han estado del todo ausentes de las investigaciones antropológicas, sin embargo, han permanecido en su periferia. En el siguiente abordaje incluyo un estado del campo de la Antropología de la Infancia y Adolescencia basándome en la frontera difusa que existe entre estas dos categorías etarias. La Antropología de la Infancia aparece por primera vez en la academia norteamericana, y aún sin ese nombre, en 1887 cuando Matilde Coxe publicó *Religious life of the Zuñi child*. Esta autora investigó sobre hábitos, costumbres, juegos y experiencias de los niños zuñi relacionándolas con las prácticas religiosas. En 1904, el psicólogo estadounidense Stanley Hall publicó, *Adolescence: Its Psychology, and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*. Este libro fue el primer compendio académico sobre la adolescencia que, entendida desde una visión darwiniana, dio la base biológica para colocar a los adolescentes en una turbulencia emocional inevitable, caracterizada por “tempestad y estímulo”. De ahí, Hall planteó la teoría de la recapitulación que biologizaba algunas tendencias del comportamiento juvenil como el sentido de grupo, el gregarismo, la agresividad y la defensa del territorio (Feixa [1998] 1999, 16).

En la misma línea de Hall, en 1906 en Gran Bretaña, Dudley Kidd quien escribió una etnografía llamada *Savage childhood. A study of Kafir children*, introdujo la idea de que existía un paralelismo entre la vida social y religiosa de las culturas primitivas y los niños (Pachón 2009). De esta manera, irrumpió un enfoque evolucionista etnocéntrico y patriarcal que influyó contundentemente en la noción que se construyó alrededor de la niñez, y que aún sigue vigente, pues la colocó en el inicio de un espiral evolutivo de desarrollo “natural” donde el individuo adulto, blanco y varón se encuentra en la cúspide. Tal vez, esta fue la piedra angular del constructo occidental llamado adultocentrismo. A finales del siglo S XIX y principios del S XX, aparecieron los primeros estudios sobre el juego, destacándose las investigaciones del etnógrafo estadounidense Steward Culin (1899; 1900; 1902) quien se alineaba a la escuela conocida como *Particularismo Histórico* liderada por Franz Boas. Esta corriente de pensamiento surgió en contraposición al evolucionismo británico.

En 1928, la famosa antropóloga estadounidense, Margaret Mead, influenciada por el pensamiento de Boas y buscando criticar el etnocentrismo de Hall, publicó dos textos: *Samoan Children at Work and Play* y *Coming of age in Samoa: A study of adolescence and*

*sex in primitive societies*. Ambos escritos, luego de contrastar la forma de vivir la niñez y la adolescencia en Samoa y Estados Unidos, propusieron como tesis fundamental: “la existencia de la transmisión de patrones mediante formas de crianza específicas de cada cultura” (Calderón Carrillo 2015, 130). Aunque estos estudios han sido muy criticados por las metodologías utilizadas y la falta de rigurosidad en la sistematización de los datos primarios, pusieron sobre el tapete un asunto central: el cómo cada sociedad construye y negocia culturalmente su paso de la niñez a la adultez, y cómo ese paso en occidente es denominado adolescencia (Téllez Infantes 2013).

De esta forma, Mead se convirtió en una de fundadoras de la Escuela de *Cultura y Personalidad* que, siguiendo la línea del primer artículo relacionado con la infancia denominado *Plasticity in child development* escrito por Boas, en 1911. Fue fundada como una tendencia que reconocía los entrecruzamientos vitales, sociales y culturales que existen entre el individuo y la sociedad centrando su interés en cómo cada cultura moldea a sus miembros desde el momento de su nacimiento. Así se evidenció que, infantes y adolescentes devienen en seres culturales. Los hallazgos de esta Escuela propiciaron los primeros cruces transdisciplinarios que caracterizan a esta Antropología pues instalaron el diálogo entre la perspectiva de Boas y el psicoanálisis de Freud (Pachón 2009).

Robert y Helen Lynd en su clásica etnografía urbana *Middletown* (1929) plantearon la importancia de la *high school* en la vida de los adolescentes. Mostraron el colegio había sido colocado en el centro de su vida social pues, en ese lugar, no solo adquirirían conocimientos académicos sino que, era el único espacio para establecer interacciones sociales extrafamiliares. La *High School* aparece como un mundo yuxtapuesto a la adultez con una lógica propia que generaba un espacio social exclusivo para jóvenes (Feixa [1998] 1999, 53). De esta manera, este estudio mostró por primera vez, la construcción de un escenario en fuga, en relación con el mundo adulto, dando cuenta de la existencia de lo que autores como Feixa, Fernández- Planells y Figueras-Maz (2016, 111) han denominado brecha generacional.

En 1938, Ruth Benedict publicó el texto: *Continuities and discontinuities in cultural conditioning*. En este artículo, la autora planteó que entre la adultez y la niñez existe gran oposición y contraste que produce una discontinuidad natural en el ciclo vital pero que, a la

vez, esta discontinuidad es construida culturalmente (Pachón 2009). Siguiendo esta línea de pensamiento, aparecieron estudios en las décadas del cincuenta al ochenta que profundizan la idea de que “las diferentes personalidades individuales se construyen culturalmente” (Garrido 2013, 54-55). En *Street corner boys* incluida en *Street Corner Society* escrita por William Foote Whyte en 1943, por primera vez, se hace una referencia a la importancia de los afectos en la construcción de las bandas urbanas. Se destaca que, desde su infancia, los jóvenes miembros de esta “banda” habían desarrollado profundos vínculos afectivos y de identidad de grupo, refiriéndose a esta como familia (Feixa [1998] 1999, 51).

Según la Escuela de Chicago, las tendencias juveniles rebeldes con tintes delincuenciales de primeros años del siglo pasado ubicadas en los suburbios de las principales ciudades estadounidenses, se debían a lo que Durkheim llamó anomía, por lo que, la desviación juvenil no era considerado un fenómeno patológico sino un resultado previsible de un determinado contexto social, por lo tanto, podía ser analizada. Para este grupo de cientistas sociales, la juventud no podía ser considerada una simple consecuencia biológica como la planteó Hall, sino un fenómeno social cuyas causas podían ser analizadas, controladas e incluso eliminadas. Jean Monod, en su clásica pero olvidada etnografía *Les barjots. Essai d'ethnologie des bandes de jeunes*, publicado en 1968, planteó a la juventud como una metáfora críptica con formas muy ritualizadas de interacción social. Esto produjo una disrupción del concepto de desviación hacia cultura juvenil, que cuenta con su propio lenguaje, ética y estética (Feixa [1998] 1999).

En la década de los 70, Beatrice Whiting se convirtió en pionera de la Antropología Psicológica y en los estudios comparativos del desarrollo infantil. Diseñó diferentes metodologías para mejorar la observación del comportamiento de niños y adolescentes. En 1988, junto a Carolyn Edwards y, siguiendo a Benedict, publicó *Children of different worlds: The formation of social behavior*. En esta investigación se desuniversalizó y desnaturalizó a la infancia, al plantearla como construcción cultural. A finales de la misma década, Paul Willis escribió una de las etnografías más influyentes en el debate reciente sobre la Antropología posmoderna *Learning to labor* escrito en 1977. Esta se centró en el universo cultural de un grupo de adolescentes británicos de clase obrera y sus estrategias, para ingresar a la sociedad industrial. El texto colectivo *Resistance through rituals* editado

por Stuart Hall y Tony Jefferson ([1975]1991), planteó que las culturas juveniles son intentos simbólicos elaborados por jóvenes de clases subalternas para abordar y tratar de resolver las contradicciones en la cultura parental, entendida como la articulación de grandes redes culturales. Estas redes eran definidas por grupos de poder centrados en identidades étnicas y de clase que imponían un control cultural hegemónico.

El mismo año que cayó el muro de Berlín cayó otro muro, aquel que consideraba a niños y adolescente como objeto para declararlos, sujetos de derechos. Esto sucedió gracias a que la Organización de Naciones Unidas (ONU), reconoció como el primer instrumento jurídicamente vinculante, a la Convención de los Derechos del Niño, volviendo normativo los derechos de los infantes declarados en 1924 por la Liga de Naciones y ratificados en 1948 por la ONU en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Calderón Carrillo 2015). Desde esa fecha, los estudios alrededor de niñez-adolescencia<sup>13</sup> se multiplicaron sobre todo aquellos relacionados con la migración infantil y su protección de la explotación laboral y sexual (Terán 2012). A finales del siglo pasado, al fin la Antropología Social reconoció y agrupó estos estudios en la “corriente auto-denominada nuevo paradigma de estudios de la infancia” (Hernández 2013, 267). En 1990, Michel Maffesoli reflexionó, en *Le temps des tribus*, sobre la emergencia de la tribalización de las identidades sociales juveniles como necesidad de sociabilidad y respuesta al individualismo (Feixa [1998] 1999, 70).

Sin duda, el final del siglo XX e inicios del siglo XXI, fueron periodos determinantes en el desarrollo de esta Antropología, pues irrumpen dos temas fundamentales que la complejizan: la relación de la Infancia y Adolescencia con la sociedad y la agencia infantil-adolescente. En el primer caso, un ejemplo impostergable es la etnografía de Sheper-Hughes (2002) denominada *La muerte sin llanto*, donde se retrata la pobreza endémica y los altos niveles de mortalidad de niños en el norte de Brasil. Esta investigación destaca como, entre las personas que son parte de la etnografía, se ha instalado el imaginario de que la carencia es natural, y que los niños mueren no por la inequidad económica sino por la predestinación de la enfermedad. De esta manera, el discurso individualizado que acepta y

---

<sup>13</sup> Construyo términos compuestos que incluyen (-) cuando percibo límites difusos entre las nociones incorporadas. Por tal motivo, durante este texto, el uso de (-) hace referencia a los “entres” como espacios difusos.

se resigna a la situación económica precaria habría sustituido, exitosamente, a un discurso de hambre más radical y socializado. En relación con la agencia infantil-adolescente, también en Brasil, Clarice Cohn (2000) con su estudio *Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá*, reconoce a los niños como agentes que construyen sus relaciones y atribuyen sentidos. Cohn subraya que, los estudios anteriores están marcados por la escisión entre la vida adulta y la infancia, remitiendo a esta última a una idea de inmadurez y en proceso de desarrollo hacia la personalidad adulta (Dullo 2006, 248).

La transdisciplinariedad de esta Antropología se ahonda cuando se establecen diálogos con disciplinas diversas. De esta manera, nacen disciplinas liminales como la Etnopediatría creada, siguiendo la línea de Mead, por Carol Worthman que se funda en los cruces teóricos entre Antropología, Medicina y Psicología. La etnopediatría plantea que cada cultura sanciona un modelo de educación y crianza infantil, que transmite sus valores, creencias, costumbres y cultura específica (Garrido 2013, 54). De los cruces con la Sociobiología y la Demografía, nacieron proyectos donde niños y adolescentes fueron vistos, unas ocasiones como inversión y otras como recurso. De sus encuentros con la Economía Política, nacieron proyectos que se centraron en el trabajo infantil, el comportamiento reproductivo de las mujeres, prácticas de lactancia, entre otros temas. Estos estudios tuvieron altos impactos en la vida de la gente pues las grandes inversiones en estas áreas alteraron el panorama investigativo y fáctico en América Latina. Al mismo tiempo, propiciaron un giro en la concepción moderna del niño pues pasó de un ser vulnerable a ser un adulto en miniatura. En el mismo año, autores como Pablo Vommaro, Sara Victoria Alvarado, Silvia Borelli, Valeria Llobet entre muchos otros, quienes ya venían estudiando la infancia y juventudes, se congregaron en el Grupo de Trabajo de Infancias y Juventudes del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. Esta iniciativa ha propiciado la producción de conocimiento contemporáneo, crítico y situado sobre este tema en América Latina y el Caribe.

Esta breve bitácora evidencia que, la Antropología de la Infancia y Adolescencia se ha encontrado con muchas disciplinas, no obstante, el encuentro que nos compete es el acaecido con la Antropología Visual. En este campo destaco el trabajo de la mexicana

Rossana Podestá (2007), quien es coautora con 108 niños y niñas de comunidades urbanas y rurales de Puebla, de la investigación *Encuentro de miradas. El territorio visto desde diversos autores*. En este libro se reconoce el potencial subutilizado de la Antropología Visual sobre todo en los campos verbales y no verbales en el trabajo con niños y plantea una metodología basada en fotografías, dibujos, videos y cartas para construir una narrativa polifónica donde desentraña, gracias a su investigación, simbologías, saberes e identidades en permanente construcción relacionados con su territorio y sociedad. Este trabajo, junto con el aprendizaje artístico que los protagonistas de esta historia experienciaron desde su niñez y mi propia vida profesional como artista, fue la inspiración metodológica para propiciar el encuentro entre la Antropología Visual y la Antropología de la Infancia y Adolescencia pero esta vez mediadas por la Investigación Basada en las Artes IBA, una línea investigativa cualitativa que está abriéndose camino en los escenarios epistémicos contemporáneos.

En resumen, en la Antropología han existido varias tendencias y estudios realizados alrededor de las infancias y adolescencias, sin embargo, su análisis ha estado en las periferias del interés epistémico. Las escasas investigaciones existentes pueden entenderse como reflejo de la incipiente importancia que se da a estas categorías etarias como *locus* de producción de significados, conocimiento y reflexiones de la vida social. Asimismo, da cuenta de un colectivo subalternizado lo que necesariamente implica asimetría de poder en relación con la adultez. Evidencia, la limitada capacidad de negociación de parte de la sociedad adulta para establecer límites a favor de las personas menores de edad, ahondando la desigualdad existente entre grupos etarios. Sin embargo, el número creciente de estudios realizados, especialmente, por mujeres investigadoras, dan cuenta que la Antropología de la Infancia-Adolescencia entró con paso fuerte a la academia y entró para quedarse.

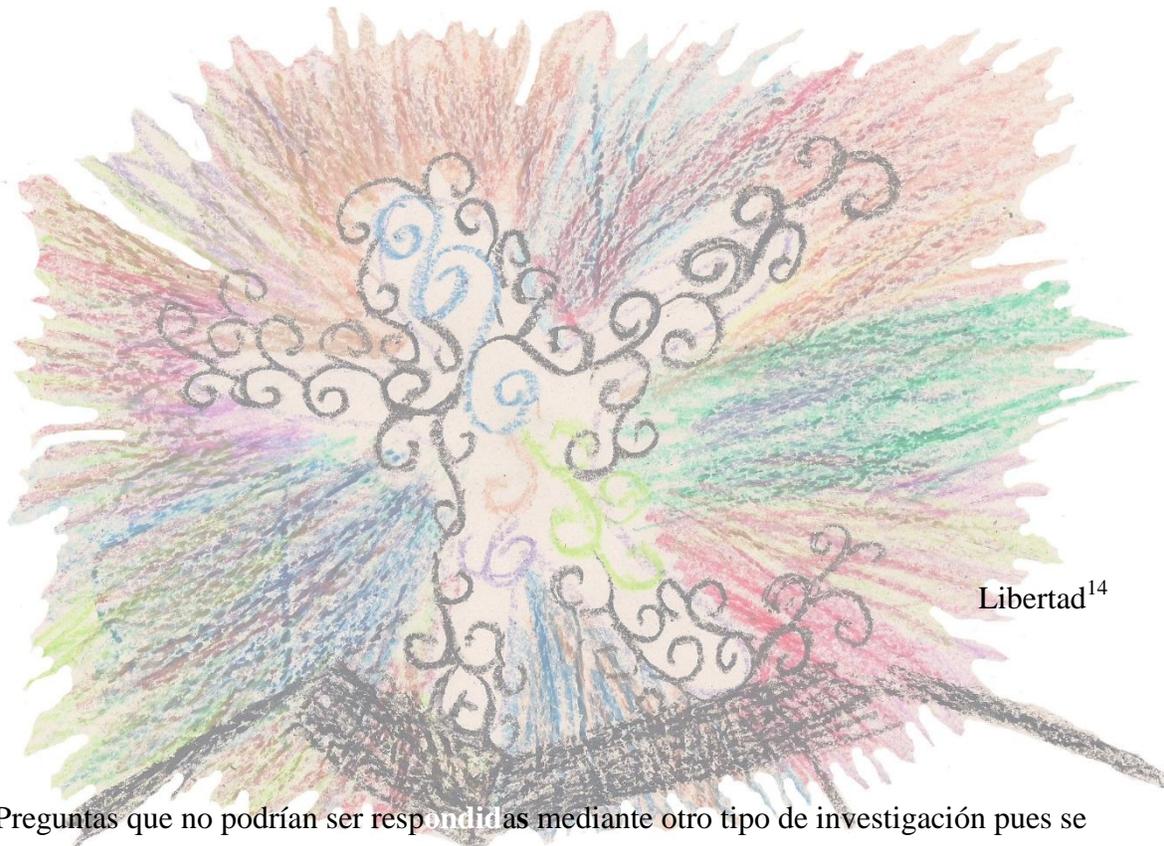
### **1.1.3. Pertinencia de esta investigación en el campo de la Antropología Visual**

Como indiqué antes, a partir de la década de los 90, los estudios en Antropología de la Infancia y Adolescencia han aumentado, sin embargo, está pendiente tender puentes con otras disciplinas teóricas y creativas que enriquezcan el análisis e “inventar” estrategias más justas que permitan la inclusión sistemática de las personas menores de edad al debate teórico contemporáneo. Me sumo a la afirmación de León (2010, 90) quien plantea que

estamos en un momento histórico donde las prácticas artísticas se entremezclan con movimientos antisistémicos y el activismo. De ahí que, el arte y sus hacedores se sitúen decididamente en la interacción social y la Antropología, disciplina acostumbrada a trabajar en contextos poco conocidos, capaz de aceptar sistemáticamente producciones etnográficas provenientes de lo sensorial y lo sensible. Así, el potencial de la Antropología Visual que “permite a la ciencia antropológica ir más allá de los alcances de la palabra escrita, [y] del logocentrismo característico de esta disciplina” (Podestá et al. 2007, 41-42), puede ser articulado, desde una perspectiva heurística, con el arte, mediante la Investigación Basada en las Artes IBA.

Incluir, en este estudio, la IBA, nacida como una alternativa cualitativa a la investigación positivista, es un esfuerzo por extender el conocimiento sobre la adolescencia superando, como plantea Barone y Eisner (2011, 1), los límites del discurso comunicativo con el fin de expresar significados que de otra manera serían inefables. En otras palabras, busca sacar a la luz aquellas interacciones sociales sutiles, y no tanto, que estos adolescentes establecen y que no podrían visibilizarse usando metodologías tradicionales de la investigación en Ciencias Sociales. Las artes, según Hernández (2008), por su carácter evocativo y convincente, pueden vehicular métodos investigativos más adecuados para las Ciencias Humanas y Sociales porque develan aquello que no puede ser “dicho” en palabras. Son vehículos expresivos de experiencias vividas que permiten procesos de significación basados en la experiencia facilitando un entendimiento multicapa, multisensorial y multinterpretativo de los hechos sociales. De ahí que, la IBA no sea una descripción literal de la realidad, sino que plantee una búsqueda en la expresión evocativa y emocional del sentido que, en este caso, los artistas adolescentes otorgan al “ser artista” y a sus producciones artísticas.

Por tal motivo, la IBA permite ampliar el conocimiento antropológico sobre la adolescencia porque responde preguntas sin contestación.



Preguntas que no podrían ser respondidas mediante otro tipo de investigación pues se ocultan entre los pliegues de lo inefable. El pliegue, según Springgay, Irwin y Wilson (2005, 901) evita las oposiciones binarias pues plantea que la materia doblada sobre sí misma permite crear, constantemente, nuevos puntos de conexión entre elementos diversos. Este estudio reconoce que el conocimiento es relacional, recíproco, abierto y en constante construcción; y entiende a la comprensión como un acto de negociación de significado e intercambio continuo entre el yo y el otro, entre los textos y las imágenes (Springgay, Irwin y Wilson 2005, 906). De ahí que, su intención no sea entregar conocimiento absoluto sino contribuir en la construcción de conocimiento sensible<sup>15</sup> basado en las experiencias y subjetividad de cada lector-agente. La inclusión de imágenes inéditas, no solo es una

---

<sup>14</sup> Dibujo en crayón creado a partir de una fotografía de Sexse. La fotografía a la que hace referencia está incluida en el encabezado del portafolio de artistas “Pollos coloridos”. Las imágenes que no son introducidas ni explicadas en el texto son parte de la intertextualidad propuesta. Estas imágenes fueron desechadas por sus creadores. Su inclusión en la narrativa final fue validada por ellos luego de discutir lo que para mí significaba incluirlas. Las revisiones conjuntas, constantes y paralelas a la escritura de este texto permitieron la creación de una intertextualidad consensuada sin que exista el “uso” de la imagen *ad lib*. Siempre se incluye su contexto de producción.

<sup>15</sup> Esta noción se explica a continuación

apuesta de intertextualidad sino que busca crear puentes sensibles y un intercambio activo-creativo entre lectores agentes-narradora de historias-investigadora y artistas adolescentes.

## 1.2 Objetivos de la investigación

El objetivo general de esta investigación es rastrear las estrategias artísticas que adolescentes autoidentificados como artistas escogen para representarse públicamente y comprender los significados que otorgan a ser artista y a sus producciones, al momento de entablar relaciones con los otros y con la sociedad.

Para lograrlo, es necesario observar las vinculaciones entre sus formas de expresión artística y sus relaciones con los otros y con la sociedad. Establecer las estrategias que los adolescentes escogen para visibilizarse públicamente como artistas. Y, analizar, desde una perspectiva interpretativa, los sentidos otorgados por los adolescentes a ser artista y sus producciones.



Los monstruos de mis sueños<sup>16</sup>

## 1.3. Discusión teórica

Mi primera obra de teatro, montada en 1996, se llamó Garabato, la muñeca de trapo. Su tema central gira alrededor de una muñeca que odia su nombre pues suena a gato o a zapato. Ella está dispuesta a hacer lo que sea necesario para cambiarlo, una bruja al saber su necesidad, la adopta como hija y, al hacerlo, no solo le cambia su nombre sino que le quita su ser. Al final, luego de algunas peripecias, donde el público es fundamental, la muñeca

---

<sup>16</sup> Fotografía de títere de sombra de WSCU. Esta fotografía fue parte del ensayo fotográfico que su creador presentó como primer ejercicio para la elaboración del portafolio de artista.

regresa a quien ser era, y termina la obra diciendo: “quiero que esta flor (señalando la flor más grande y hermosa del jardín donde vive) se llame como yo, Garabato”. Hago esta referencia pues el nombre Garabato sustituía mi propio nombre: América. Cuando monté esta obra, muy exitosa en el país y fuera de él, no solo odiaba mi nombre, sino que, también me odiaba a mí misma. En ese momento, no me consideraba artista ni entendía que todos mis personajes hablaban de mí misma. Para mis compañeros de oficio hacía clown, esa era la definición que daban a mi práctica artística, para mí, hacía lo que me nacía.



Después de casi cinco lustros de este estreno, reconozco, seguramente de forma limitada, algunas nociones conceptuales que en ese momento desconocía. Hoy, gracias a esta tesis -y a las categorías-sentidos compartidos extraídos del campo- entiendo que estas nociones me atravesaron, y que hoy atraviesan a estos adolescentes. Estas nociones son: identificación, autorepresentación y prácticas artísticas.

### **1.3.1. Identificación**

¿Por qué analizar este caso, a partir de la noción de identificación y no desde la identidad? Sería un error pensarlas como nociones opuestas o contiguas pues están articuladas o como plantaría Stuart Hall (1996) “en sutura”.

---

<sup>17</sup> Autorretrato, archivo del Colectivo Lunasol. Agrupación artística y de gestión cultural fundada en 1996. Dedicada exclusivamente a producciones y proyectos para la infancia. El clown, desde la línea que trabajo, es una (re)lectura de la propuesta teórico-gestual de Jacques Lecoq.

La noción de identidad ha recorrido un largo camino que no es motivo de este análisis, sin embargo, es pertinente ubicar el debate teórico del que parto. En el campo de los estudios culturales latinoamericanos, la identidad “es entendida no como algo esencial, sino como una autonegociación de varias influencias para crear una representación en particular” (Solórzano-Thompson y Rivera-Garza 2009, 144). Usa catalizadores simbólicos determinados y algunas etiquetas sociales por sobre otras, para catalogar a una persona de una determinada manera y no de otra. De ahí que, la identidad es “una función de la autocreación voluntaria” (Camaroff y Camaroff 2011, 68) que nace de una compleja articulación entre individuo y sociedad donde la diferencia con el “otro” juega un rol fundamental. De esta manera, se construye la noción de alteridad.

Hall (1996) asegura que las identidades son vehículas por la diferencia no al margen de ella. Esta afirmación propone dos caminos aparentemente disímiles que confluyen en la identidad. Por un lado, la capacidad de excluir y dejar fuera que tiene la noción alteridad y, por otro lado, abre espacio para la identificación y la adhesión voluntaria. Luego de aclarar que es una reapropiación de la noción, Hall define la identidad como punto de encuentro y de sutura entre los discursos y prácticas que nos definen como sujetos sociales particulares en relación con otro. Advierte que, esa adhesión identitaria puede ser temporal pues es concomitante con la subjetividad que suele ser resultado de procesos individuales y colectivos móviles. A pesar de esta definición, el halo naturalizado, esencial y transtemporal que envuelve a la identidad, no la ha abandonado; aunque, siguiendo a este autor, pueda ser entendida como una noción al límite entre la construcción individual y una en diálogo.

Consciente de la polisemia transdisciplinar de la noción identidad, para este estudio, la entiendo como un producto subjetivo, histórico, social y cultural, multidimensional, cambiante, fragmentado y relacional que se construyen a partir de una comparación entre el yo y el otro. Por lo tanto, implica negociación de significados y creación de representaciones particulares insertas en una estructura social y un sistema simbólico determinado. Para analizarla, desde su dimensión cultural tanto como generadora y agente de producción de sentido, es necesario reconocer que opera revitalizando, dinamizando y reconfigurando constantemente el tejido social y cultural. Es precisamente en esta fluidez,

en este vaivén, donde la identificación, según Hall (1996), adquiere centralidad en el análisis.

La noción de identificación ha tomado fuerza en los estudios contemporáneos porque está en constante construcción, actúa a través de la diferencia no la cancela. Es liminal. Desnaturaliza a la noción de identidad y subraya la voluntad individual de adhesión. Acepta la fragmentación, las fisuras y las fracturas, los cruces y los antagonismos, lo adherido y lo excluido. Subraya la movilidad de los sentidos compartidos, de las significaciones y prácticas discursivas individuales. Habita la frontera entre la transformación y lo incólume, es “condicional y se afinca en la contingencia [...] [es] un proceso de articulación, una sutura, una sobredeterminación y no una subsunción” (Hall 1996, 15-16).

En este estudio, la identificación es entendida como adhesión identitaria voluntaria y temporal, en constante construcción y transformación. Permite comprender la articulación-sutura, término compuesto que, según mi criterio, subraya lo liminal de la noción al mostrar la articulación como cruce-entretrejado-sutura entre el nosotros y los otros, mientras resume los planteamientos de Stuart Hall. En el caso estudiado, la identificación permite entender que, estos adolescentes son artistas porque deciden serlo y, por el momento, “ser artista” los define. Además, sus formas de entenderse como artistas y presentarse ante los demás aparecen representadas en sus producciones artísticas. En esta presentación individual ante los otros, como lo plantea Erving Goffman ([1959] 1987, 5), es donde los otros descubren lo que al individuo le interesa transmitir, en otras palabras, lo que el individuo les ha informado acerca de lo que “es” y como ellos deben comprender y ver ese “es”. Así, surge la siguiente noción teórica que guía este estudio: autorepresentación.

### **1.3.2. Autorepresentación**

Es [pausa] demostrar cómo somos nosotros, o sea nuestro punto de vista de nuestra persona [...] como me muestro al mundo, como me muestro y siento ante todo lo que me rodea [...] Como yo opino sobre las ideas de los demás (JEGA, Shoel y Andrómeda, en entrevista con la autora, 19 de noviembre de 2017).

“El neologismo auto-representación formula la evidente división en las posibilidades de representar a una cultura: por ojos endémicos y por ojos extranjeros” (Van der Zalm 2006,

94), por tanto, cabría la pregunta ¿quién ha producido las representaciones y con qué finalidad?

Para definir, lo que este estudio entiende por autorepresentación parto de que etimológicamente significa la representación de sí mismo. La idea del sí mismo es construida desde el campo y tratada ampliamente en el capítulo 3 cuando me refiero al “uno-mismo”. En este momento, solo subrayo que, el prefijo *auto* revela que las personas menores de edad son perfectamente capaces de representarse a sí mismas y, además, de representar su entorno al que otorgan significados específicos de acuerdo a su edad.

Con el fin de delimitar la noción representación, en primer lugar, recojo la idea de Peña Zepeda y Gonzales (2013), quienes plantean que, las representaciones no pueden disociarse del entorno social donde son producidas, pues toda situación individual es influenciada por situaciones sociales y viceversa. Por tanto, las representaciones no son un escueto reflejo del mundo, ni tampoco simples abstracciones sino que son espacios teóricos a través de los cuales se pueden plantear formas de conocer e investigar (Springgay, Irwin y Wilson 2005, 899). Por ejemplo, las imágenes no deben ser vistas solo como imágenes, ya que expresan hechos prácticos que se derivan de experiencias vividas o reelaboradas socialmente. Las representaciones tampoco “son ni falsas ni verdaderas, sino a la vez falsas o verdaderas: verdaderas como respuestas a problemas “reales”- y falsas como disimuladoras de las finalidades reales” (Lefebvre 1983, 62). Por tanto, las representaciones son móviles y temporales, son formas de aprendizaje intersubjetivo que producen conocimiento. Dependen de la estructura simbólica y del contexto sociohistórico en el que son producidas y compartidas. Estas pueden ser consideradas espacios teóricos a través de los cuales se puede explorar el arte y las diferentes formas de conocer e investigar.

En segundo lugar, considerando que, “la edad es un factor de diferenciación con estatuto y funcionamiento similar al género, la etnia, la clase” (Llobet 2012, 9), el colectivo conformado por las personas menores de edad podrían ser consideradas subalternizadas, cuando el término “subalterno” hace referencia a los grupos que por su situación social carecen de voz y agencia porque han sido sistemáticamente oprimidos. En este sentido, representar se refiere a la práctica política que permite hablar por el otro, o puede relacionarse con la agencia individual y colectiva, al incluir las representaciones desde

donde los sujetos oprimidos hablan, actúan y se conocen a sí mismos (Spivak 1998). En este punto, es importante incorporar la noción de agente social pues esta aparece como estrategia para evitar la tentación de “hablar por el otro” subalternizado. Gell ([1998] 2016) plantea que el agente social es quien ejerce la agencia social, pues produce -gracias a actos mentales, de voluntad y de intención- índices como resultados o herramientas de dicha agencia. De esta manera, referirse a los adolescentes como agentes sociales reconoce su capacidad de acción, de toma de decisiones e incidencia en la esfera pública mientras los coloca en un espacio político en resistencia a la subalternización impuesta por la adultez. Estos adolescentes, entendidos como agentes sociales y activos en la producción de sentido, usan el arte como herramienta de significados para negociar desde lo sensible, lo que les convierte en lo que he denominado agentes sensibles. Para definir esta noción, me apropié de la definición anterior y -reconociendo sus límites filosóficos y prácticos- la construyo en el campo de la intención. Parto de que el arte, según Gell, demanda semiosis, lo que implica inferencias no lingüísticas ni literales. De ahí que, el agente sensible tiene el propósito de establecer relaciones sociales con otros usando índices mediados por lenguajes artísticos contruidos como metáforas, cuya intencionalidad es, desde la sensibilidad propia, impactar en la ajena para conmover, en el sentido de conmocionar.

Finalmente, recojo la noción de Stuart Hall (2010) que destaca como las representaciones son el resultado de un proceso vinculante que conecta la producción de sentido con el lenguaje. El lenguaje, mediante códigos culturales compartidos y organizados desde signos, que están en lugar de lo representado, vehicula la forma en que cada cultura categoriza el mundo y al categorizarlo, lo ordena, lo conoce y lo entiende. En otras palabras, cada cultura entendida como sistema simbólico produce sus propios sentidos, pero esta producción no es unilateral ya que sus miembros no solo operativizan dicho sistema sino que también lo (re)significan constantemente. Según el mismo autor, la organización de signos usa mapas conceptuales creados en cada cultura, que están en lugar de las cosas, para luego ser la base en la construcción de un lenguaje determinado. Desde esta perspectiva, las producciones artísticas pueden ser entendidas como representaciones vehiculadas por lenguajes artísticos que producen y (re)producen sentidos compartidos de una cultura pero, a la vez, incluyen intenciones, emociones y sensaciones de sus hacedores, por lo tanto, pueden ser estudiadas desde la Antropología Visual.

Para construir la forma en que este estudio entiende la autorepresentación, contrasto las ideas emic con estas propuestas teóricas y, planteo que, la autorepresentación produce y (re)produce sentidos compartidos en una cultura. Es escenario de encuentro entre las intenciones, emociones y sensaciones de su hacedor y los códigos culturales socialmente compartidos. Es espacio teórico producido en el conocimiento compartido que, en un sentido relacional, supera el prejuicio de ser una expresión-sensible individual y se instala en la interacción social. Por tanto, la autorepresentación es, a la vez, una forma de representación de sí mismo y una representación social situada, vehiculada por un lenguaje determinado y anclada al contexto sociohistórico, geográfico, vital y simbólico donde es producida. Aparece como una estrategia, situada y relacional escogida por agentes sensibles para representarse públicamente a sí mismos, mientras da cuenta de instituciones, estructuras y espacios sociales donde dichos agentes se desenvuelven. Este estudio se enfoca en la autorepresentación artística.

### **1.3.3. Arte, el artista y sus prácticas**

Como indiqué antes, por mi experiencia profesional pienso que, el arte es una búsqueda expresiva consciente que revela aspectos del yo situado de cada creador que no se expresarían de otras formas pues, al mismo tiempo, “habla” del entorno y su interior. Por ser una mujer de teatro, comprendo al arte como una expresión sensible creada para alguien más, por ende, se (re)produce en la interacción social. Es necesario subrayar que, para mí, arte no es sinónimo de arte contemporáneo ¿Por qué es relevante mi visión sobre el tema? Porque esta guio el proceso de aprendizaje artístico que estos adolescentes experienciaron y aprendieron.

Para plantear la noción de arte que guiará este estudio, parto por complejizar y ampliar mi conceptualización empírica. Esta encuentra resonancia en los aportes teóricos del arte relacional, colaborativo y dialógico, que empezaron su camino en la década de los noventa del siglo pasado, cuando el arte burgués-capitalista se deslizó desde las esferas institucionalizadas y elitistas, museos y galerías, hacia la inclusión de la perspectiva de identidad cultural (Foster [1996] 2001). Según el mismo autor, este deslizamiento provocó que el arte irrumpa en las redes discursivas y en los espacios sociales cotidianos. De esta

manera, este arte “escurridizo” pasó a ser parte de la cultura y, por ende, a ser objeto de estudio antropológico.

Con este deslizamiento apareció una conceptualización antropológica enfocada en la acción más que en la semiótica. En esta línea, Gell ([1998] 2016, 36-37) planteó que el arte es “un sistema de acción, destinado a cambiar el mundo más que a codificar sistemas simbólicas sobre él”. Este autor centró su análisis en nociones como: agencia, intención, causalidad, resultado y transformación. La noción teórica antropológica de Gell aportó al deslizamiento fáctico, que ya había sido propuesto por artistas vinculados con acciones que problematizaban la visión univoca y hegemónica de calidad estética del arte, y a la idea de artista como único productor de arte y autoridad cultural. Esta traslación teórica y fáctica resquebrajó la visión vertical y monolítica, aparentemente esencial, de la creación artística y abrió el camino hacia un trabajo horizontal donde adquirieron centralidad dos dimensiones del arte que habían sido subvaloradas: la social y la cultural (Gell [1998] 2016; Kester 2004). De esta manera, se empezó a abandonar la valoración estética y mercantil del arte para mostrar su dimensión relacional.

Según Aristóteles, citado por Levine (2000, 3), el arte es una forma de saber. Es *poiesis*, es saber haciendo. No representa, pues hace presencia. Es presencia en sí mismo. Según el mismo autor, no es cognitivo sino que al unir el sentimiento y la forma, es capaz de revelar la verdad. En este sentido, podría ser considerado como un proceso subjetivo de abstracción compleja de ciertos aspectos de la experiencia humana, aspectos atravesados por, lo que Leavy (2009, 12) denomina, lo emocional. Por otro lado, para Bourriaud ([2006]2008): “El arte es un estado de encuentro”, a esta reflexión del teórico francés sumo que, también es un espacio de negociación social donde los sujetos involucrados, tanto artistas como quienes viven la experiencia sensible, ponen en juego su subjetividad y sus formas de relación con otros y consigo mismo. Esta negociación, conceptualmente, se ancla en la propuesta de Kester (2004) quien, al adherirse a las corrientes intelectuales alineadas con las políticas de la identidad, incluye el respeto por el otro, el reconocimiento de la diferencia, la protección de las libertades fundamentales, entre otras.

Por lo expuesto, en un sentido relacional, me sumo a la definición de Burgos (2015, 20), quien afirma que el arte es una experiencia vital y estética intersubjetiva que supera la

representación para convertirse en un espacio en constante reinención y co-construcción al requerir de un “otro” que lo vivencie y le otorgue significado sensible. Así, la noción de arte que guía este estudio se aleja del paradigma estético, para circunscribirse en las categorías cognitivas y marcos interpretativos (Golvano 1998), por lo tanto, es resultado de un proceso subjetivo de abstracción compleja que da cuenta de las experiencias vitales individuales. Es relacional porque habita y se (re)produce en la interacción social mientras responde a un contexto sociohistórico, geográfico, simbólico y vital, por lo que, es situado. Al ser ubicuo, como plantean Barone y Eisner (2011), se encuentra en casi todas las producciones humanas, y responde preguntas que no podrían contestarse de otra manera por dar cuenta de lo inefable.

Para comprender las prácticas artísticas que estos adolescentes escogen, retomo la discusión anterior y las peculiaridades del proceso de aprendizaje artístico que, como señalé antes, se basó en relaciones horizontales en la toma de decisiones artísticas y cotidianas, en los afectos y en los consensos. Con el fin de encontrar paralelismos teóricos, busqué en el arte producido a partir del deslizamiento artístico-político -descrito anteriormente- el apareamiento de prácticas artísticas que, asentadas en procesos, disminuyeron el valor puramente estético de los resultados, al incluir diálogos interdisciplinarios, colaboraciones entre sujetos no considerados artistas, y nuevos escenarios intersubjetivos de creación. Los diálogos interdisciplinarios cuestionaron las bases mismas del arte burgués, capitalista y elitista porque algunos artistas comprendieron que la meta no era “formar realidades imaginarias y utópicas, sino constituir modos de existencia o modelos de acción dentro de lo real” (Bourriaud [2006]2008, 12). Para lograrlo, era necesario centrar la investigación artística en nuevos espacios de creación que, según Bishop (2006), son espacios intersubjetivos. De ahí que, a la propuesta de Bourriaud ([2006]2008, 14) que coloca, como tema central del arte el “*estar-junto*”, se suma la posibilidad de crear colectivamente sentido. Y, es ahí donde aparece la colaboración, acuñándose la idea de “arte socialmente comprometido” (Bishop 2006, 22).

Para este autor, existen artistas alineados al trabajo artístico socialmente comprometido, que podría considerarse como la vanguardia artística de su tiempo. Vanguardia que utiliza situaciones sociales para producir proyectos que perpetúan prácticas capitalistas mientras

tratan de borrar la línea entre arte y vida. Subraya que, si bien las prácticas participativas y colaborativas pueden ser consideradas casi automáticamente como gestos artísticos de resistencia -ya que, aparentemente, re-humanizan a una sociedad capitalista entumecida, fragmentada e instrumentalizada- no escapan al uso retórico de lo colaborativo, que es su principal crítica. Esta crítica, según Bishop, se centra en un creciente interés ético en el proceso de producción, en problematizar y transparentar la intencionalidad de sus promotores y en la dificultad fáctica de alcanzar colaboración consensual. Por lo expuesto, planteo que, el *animus* del arte colaborativo puede rastrearse en el arte de estos adolescentes aunque no escape a su principal crítica, pues no se aleja de mis intereses. Sin embargo, sus prácticas artísticas operan desde su subjetividad y su agencia individual-sensible enmarcada en una especie de habitus bourdiano (Bourdieu [1980] 1991, 88) donde si bien mi visión de arte es importante, no es determinante en sus procesos de creación donde pesa más su agencia.

En este punto, es necesario problematizar la noción obra de arte y su valoración estética atrincherada en el arte institucionalizado. La obra de arte, en este estudio, es reemplazada por producción artística y es comprendida desde el deslizamiento conceptual planteado antes. Deja de ser un contenedor de signos que transmiten un significado determinado, para convertirse en índice material y manufacturado por un agente social determinado denominado artista. En otras palabras, podrían ser objetos elaborados para provocar una respuesta estética cultural, o implicar un significado o ser ambas posibilidades a la vez (Gell [1998] 2016), de esta manera, se supera su especificidad estética para ubicarlos en un campo más amplio (Foster [1996] 2001), en el antropológico. En el sentido metodológico, en este estudio, las producciones artísticas son consideradas dato de la investigación, por ende, no son subsidiarias.

Para plantear la noción de artista con la que trabajé, es necesario explicar las instituciones de arte. Partiendo del análisis de Golvano (1998) quien postula que las instituciones de arte contemporáneo son espacios diferentes a los académicos que han sido fortalecidos por el Estado, el mercado, la historia y crítica de arte propiciando discriminación y desconfianza, así como también, han contribuido a la consolidación de visiones monolíticas y hegemónicas cimentadas en una valoración estética occidental-moderna de arte y de ser

artista. Aunque los espacios de mediación institucionalizados han sufrido cambios en sus formatos, soportes y accesibilidad, siguen promoviendo dinámicas de exclusión/inclusión, complejizando el sistema de arte contemporáneo. Como indiqué antes, al no comprender el arte como sinónimo de arte contemporáneo, el sistema de arte planteado por Golvano queda corto, por no describir en su totalidad las relaciones que se establecen en “otras” artes, sin embargo, sirve de base para problematizar la noción artista.

Artista, según la visión antropológica de Gell ([1998] 2016), es quien realiza obras de arte y podría ser considerado agente que provoca “secuencias causales de un tipo particular [...] sucesos causados por procesos mentales, de voluntad o de intención, en lugar de por simple concatenación de hechos físicos” (48). Sin embargo, dejar atrás el sinónimo impuesto por las instituciones de arte, de artista como autoridad cultural es un reto difícil de superar, pues requiere abandonar la actitud cínica y narcisista de algunos artistas que siguen regodeándose en las herméticas instituciones de arte. Para este estudio, recojo la propuesta antropológica de Gell, y mi idea de agente sensible expuesta antes. Planteo que los/las/el/la/ artista es un agente sensible que realiza producciones artísticas entendidas como índices.

#### **1.4. Descripción metodológica general de la investigación**

Esta investigación cualitativa parte por reconocer la agencia sensible de estos adolescentes y busca construir, de forma colaborativa, productos artísticos inéditos que puedan ser considerados datos en Antropología Visual y donde puedan rastrearse las estrategias escogidas por ellos para visibilizarse públicamente como artistas y los significados que otorgan a ser artistas y a sus producciones artísticas a la hora de entablar relaciones con otros y con la sociedad. Esta investigación plantea una metodología que articula herramientas de metodología tradicional y metodología asentada en la Investigación Basada en las Artes IBA que requiere flexibilidad, desde una perspectiva interpretativa, para incorporar los sentidos otorgados, (re)lecturas y apropiaciones que ellos hacen del arte y a las herramientas artísticas que tienen y adquieren. Para construir esta metodología, recojo y amplio la noción de etnograficidad de Árdevol (1996) y (re)significó el interaprendizaje de Podestá et al. (2007).

La etnograficidad (Ardévol 1996) es una metodología etnográfica que, en el lenguaje audiovisual valida el modo de representación escogido por el investigador, al enfatizar el rigor metodológico en la producción y en las decisiones tomadas en la estructura narrativa. Es una construcción teórica que reconoce la orientación epistemológica del investigador, el contexto de investigación, las formas de registro planteadas y las técnicas utilizadas. Es decir, encuentra en la rigurosidad metodológica del proceso, la validez etnográfica de las producciones audiovisuales construidas durante la investigación. Entonces, si el rigor metodológico del contexto de producción garantiza la validez etnográfica de las producciones audiovisuales ¿por qué no puede garantizarla en otro tipo de producciones artísticas? De ahí que, en este caso, el proceso colaborativo mantenido durante la creación de todas las producciones artísticas - donde el adulto tuvo un rol subsidiario- es el que garantiza su etnograficidad. Esta trasciende la producción audiovisual y se convierte en insumo teórico usado para convertir producciones artísticas inéditas diversas en datos que pueden ser considerados etnográficos.

Garantizar la etnograficidad no es sinónimo de olvidar la calidad artística de las producciones. El concepto de calidad, en este caso, se construye en base a criterios técnicos de cada disciplina artística, no alrededor de nociones estéticas. Certificar la presencia de los informantes en todas las etapas de la producción audiovisual, siguiendo a Ardévol (1996, 136), da cuenta de algunas tendencias en la Antropología Visual en el campo de la Antropología aplicada, vanguardista y reivindicativa que enfatizan la presencia del sujeto durante todo el proceso de producción, evidenciando un modo de producción colaborativo y garantizando su autorepresentación. En otros términos, las producciones artísticas autorepresentacionales -no necesariamente audiovisuales, creadas a partir de una metodología que prepondere relaciones horizontales, colaboración y consensos emic en todos los momentos de su elaboración, desde la entrega de herramientas hasta su presentación final y donde los intereses etic pasen a segundo plano- pueden ser consideradas datos de investigación para Antropología Visual.

El interaprendizaje, según Podestá et al. (2007), es una actitud científica que coloca enfrente del nativo a otro nativo, en otras palabras, construye un “otro” a quien debe comunicarse lo propio. Se basa en una experiencia de campo realizada por la autora con

infantes y adolescentes de un mismo grupo étnico, que viven en tres geografías diferentes del sector de Puebla en México. A sus informantes los comunicó entre sí, convirtiéndose ella misma en correo, mediante cartas, dibujos, fotografías y videos, con la finalidad de que cada nativo cuente a su par, distante geográficamente, su territorio, formas de habitarlo y comprenderlo. El producto final, una mirada a 109 voces de ese territorio, que desmonta el efecto jerárquico y asimétrico propiciado por las convenciones disciplinares antropológicas clásicas, que privilegian la mirada del investigador por sobre la del nativo.

Esta investigación, (re)significa esta noción y coloca a un adolescente frente a otro para construir juntos y en diálogo, producciones artísticas individuales y colectivas, basándose en significados apropiados y co-creados e inferir los significados inmersos en sus expresiones verbales y artísticas. Según Podestá, la co-construcción activa investigador-nativo del objeto a estudiar, libera al nativo de las barreras impuestas por la etnografía clásica al incluir su voz al dejarles hablar y escribir su palabra. Así, la etnografía se convierte en un producto donde el diálogo entre pares es la base de la investigación. Es, en palabras de Podestá, una creación colectiva. Por tanto, el interaprendizaje es una actitud científica que propicia el diálogo entre pares con la finalidad de co-construir significados e inferir sentidos compartidos, en este caso, relacionados con “ser artista” y sus producciones.

La metodología asentada en la Investigación Basada en las Artes IBA -denominada de aquí en adelante como metodología IBA y explicada enseguida- se articuló con herramientas tradicionales como la entrevista y el grupo focal (Guber [1999] 2004), con la finalidad de extraer, desde las voces adolescentes, significados. El grupo focal se convirtió en el escenario para la aplicación de la (re)significación del interaprendizaje. Esta articulación metodológica surgió como estrategia para rellenar los “huecos” que podría dejar las significaciones “escondidas” en las producciones artísticas, sin olvidar, la semiosis propia del arte. Explicar las producciones artísticas de los adolescentes fue una “tentación” parida desde la Antropología que intenté evitar, sin embargo, buscar significados colocó a la investigación en una delgada línea roja, donde transgredir los límites éticos-artísticos relacionados con explicar o no una producción artística, se convirtió en reto interpretativo personal.

Una ventaja de esta articulación fue que permitió un acercamiento ético a la significación otorgada por los adolescentes a sus producciones, “ser artistas” y al proceso, lo que dio a la propuesta intertextual y polifónica final, una nueva capa de interpretación que no solo se incorporó a las formas artísticas de entenderse a sí mismo, a su entorno y a sus relaciones sino que, al “explicar” lo que hacen, cómo lo hacen y qué significados otorgan, se agregó, de forma directa, su voz considerada como voz del experto. Cabe señalar, que, en este estudio, se “explica” solo lo estrictamente necesario, hay muchos significados que no se explican como por ejemplo las narrativas usadas y construidas para los productos artísticos finales, o las experiencias que permitieron su construcción, o lo que desean que el “público” entienda. Esta abstención intencional se basa en la propuesta relacional de construcción de conocimiento sensible, noción que se explica a continuación.

#### **1.4.1. Investigación Basada en las Artes IBA: Aportes y desafíos**

La Investigación Basada en las Artes IBA se visibiliza a finales de los años noventa como un esfuerzo más de la investigación cualitativa, para desmontar la visión científicista erigida en los albores de las Ciencias Sociales. Se construye como una alternativa al paradigma positivista desde el cuestionamiento a la dicotomía arte-ciencia. El conocimiento no logocéntrico que genera el arte, retomando a Burgos (2015, 20), se construye individualmente pero en relación con, por lo que, aparece con un significado voluble, emergente y siempre en interacción.



Volviendo a casa<sup>18</sup>

En resumen, el conocimiento es una forma relacional y metafórica basada en la experiencia, lo que Merleau-Ponty (1975) denominó, experiencias vitales y sociales, por tanto, conocer requiere constante co-construcción, transformación y significación. A nivel micro, depende

---

<sup>18</sup> Fotografía de WSCU para un ensayo fotográfico denominado *Rutina diaria*.

de la sensibilidad, de las experiencias, sensaciones, emociones y deseos del sujeto que conoce y, a nivel macro, del contexto vital donde esté situado. El conocimiento sensible producido a partir del arte no pretende alcanzar absolutos ni generalizaciones, por lo que, podría ser considerado disidente y periférico en el mundo académico. En este contexto, ¿cómo incorporarlo a la epistemología, sin que sea traducido *a priori*, juzgado, o dotado de un valor que no posee?

En primer lugar, como planteé antes, el arte es entendido como una expresión sensible, situada y relacional que usa lenguajes artísticos diversos para materializarse, y habita la interacción social. La IBA, según Barone y Eisner 2011, busca comprender la creación de sentidos durante experiencias diversas de investigación o de creación. Por tanto, es una actividad altamente matizada, capaz de propiciar y aceptar la diferencia mientras desafía al *statu quo*, al evidenciar que el arte se encuentra en casi cualquier actividad que los humanos emprendan.

En segundo lugar, metodológicamente, el arte es una búsqueda que, en Antropología puede ser usada para incorporar, desde la sensibilidad y lo expresivo, la reflexividad compartida a la que se refiere Podestá (2007). El investigador imbuido de reflexividad es obligado a reconocer su yo situado en la investigación, lo que supone “un esfuerzo académico y una performance cultural” (Hernández 2008, 107). De esta manera, si el arte es ubicuo, como plantean Barone y Eisner (2011), el investigador reflexivo que incluye las artes en su trabajo debería ser capaz de generar formas estéticas propias, que vehiculen la comprensión de una acción social, una situación, una persona o un contexto.

Finalmente, la IBA reconoce que, la punción creativa está inmersa en la investigación científica y sus productos académicos, al percibir como esta se desliza entre las palabras, las hipótesis y las conclusiones mientras levanta imágenes, curiosidad, deseos y sensaciones. Es que, como plantea Artaud citado por Stoller (1992), tenemos derecho a encontrar la poética más allá del texto poético, por lo tanto, la IBA no es solo un oxímoron tratando de ganarse a codazos un espacio en la academia, es más bien una estrategia para reconciliar la dicotomía arte-ciencia al explorar sus entrecruces, con el fin de mostrar los bordes lábiles que existe entre ellas. La IBA es una invitación para reconocer la multidimensionalidad del conocimiento, derribando el muro impuesto por la investigación

positivista. Cuando la IBA enfrenta la multidimensionalidad del conocimiento reconoce la fuerza de la a/r/tografía.

La a/r/tografía, metáfora de artist-research-teacher, fue desarrollada por investigadores de la Universidad de British Columbia (Canadá) a inicios del siglo XXI. Nace por la necesidad de que las metodologías IBA sean reconocidas por derecho propio y no como extensiones instrumentalizadas por la investigación cualitativa. Encuentra, en los procesos educativos, los espacios de significación que requiere. Se diferencia de la IBA porque esta enfatiza la representación de los resultados, mientras que la a/r/tografía, al igual que la Investigación Basada en la Práctica, en inglés Practice-Based Research PBR, enfatizan en los procesos de producción, en las prácticas de quienes realizan la investigación y en las interpretaciones derivadas de dichos procesos (Irwin 2013; Springgay, Irwin y Wilson 2005). Desde esta perspectiva, la a/r/tografía es una investigación IBA viva y procesual, que incorpora las prácticas artísticas, educativas e investigativas de quienes optan por su aplicación. Los resultados de procesos a/r/tográficos enfatizan el proceso, no los resultados.

Según Springgay, Irwin y Wilson (2005), la a/r/tografía se ubica en la pérdida, el cambio y la ruptura pues, al intercalar arte y creatividad, produce aperturas, desplazan significados y permiten desviaciones conceptuales más cercanas a lo sensorial que a lo netamente intelectual. Por tanto, crea un nuevo espacio-rol en el “entre”. Según, los mismos autores, el “entre” es donde aparece el impulso cognitivo, que vincula lo que se conoce con lo que no se puede expresar en palabras. Esto crea una tensión y vibración diferente al significante de lo escrito, permitiendo que se deslice hacia lo no escrito o representado. De esta manera, la a/r/tografía facilita la construcción de un conocimiento móvil, situado, sensible y con fisuras, creado en las fronteras lábiles entre lo creativo y lo teórico, entre el arte y la ciencia. De esta manera, la a/r/tografía responde a uno de los cuestionamientos más frecuentes a la IBA ¿qué pesa más, el método y contexto de producción o la calidad estética? En este caso, deja de lado la valoración artístico-estética-occidental-moderna del arte y alineándose con la etnograficidad de Ardévol (1996), enfatiza la metodología procesual a la vez que cuestiona la dicotomía arte-ciencia.

Para Irwin (2013), la a/r/tografía es un tipo de investigación de vida que, no solo está atenta a la vida misma sino que es capaz de establecer relaciones entre asuntos que no parecen

relacionarse. Por tal motivo, es en esta línea específica de la IBA, donde la articulación metodologías IBA con metodologías tradicionales propuesta para esta investigación cobra sentido, pues la a/r/tografía permite este tipo de articulaciones con la finalidad de dar densidad al “entre” del que hablan Sringgay, Irwin y Wilson. De esta manera, la a/r/tografía materializa el potencial que, según Pink (2009, 134), existe cuando se entrecruzan representaciones etnográficas con artísticas. Según esta autora, este encuentro establece una cierta intimidad empática entre los participantes del complejo proceso de crear significados; en este caso, entre lectores-agentes y artistas adolescentes.

#### **1.4.2. Diseño etnográfico<sup>19</sup>**

Con el fin cumplir con el objetivo general de la investigación propuse una metodología colaborativa-creativa-abierta en constante co-construcción *in situ* que articuló herramientas tradicionales con una metodología IBA. Para su aplicación, consciente que, como plantea Guber (2001), cada investigador define y delimita su campo de investigación, lo dividí en dos espacios: los laboratorios creativos y colaborativos de construcción de narrativas artísticas y las prácticas artísticas previas y paralelas. Estas prácticas cotidianas dan cuenta de que su identificación como artistas no nace con esta investigación.

Cabe subrayar que, estos adolescentes escogieron como espacios para mostrar sus producciones artísticas -fruto de sus prácticas previas y paralelas o de los laboratorios creados para la investigación- una articulación físico-virtual que, parafraseando la idea de sutura de Hall, aparece como un entretejido-entrecruzamiento entre lo producido, tanto para una difusión *in situ* como para una difusión virtual. Esto muestra que, los adolescentes ensamblan en un vaivén *cuasi* natural, lo que la lógica adulta separa: lo físico y lo digital. No es tema de esta tesis analizar las intenciones, intereses y motivaciones que les llevaron a tomar esta decisión, por lo que, este estudio incorpora “lo virtual” solo como plataforma de difusión.

La “voz” de estos adolescentes fue recogida prolijamente en todos los encuentros creativos, conversaciones, entrevistas personales y grupo focales. El objetivo de esta recolección fue

---

<sup>19</sup> Esta categoría planteada por Elhaik y Marcus (2012) incorpora la noción de diseño a la etnografía. De esta manera, busca una práctica colaborativa-reflexiva que propicie metodologías inéditas que persiguen fines etnográficos

buscar expresiones recurrentes, comunes o contradictorias, que pudieran ser contrastadas con los significados inferidos de las producciones artísticas en los espacios colectivos de significación-grupos focales o en las entrevistas. De esta triangulación se construyeron los sentidos compartidos que son la base del análisis.

Los laboratorios colaborativos y creativos vehiculados por artes visuales, performáticas, audiovisuales y literarias, fueron encuentros artísticos móviles y en constante co-construcción *in situ*. Para garantizar la etnograficidad (Ardévol 1996) de todas las producciones artísticas, la metodología planteó un proceso colaborativo que buscó evitar el uso retórico del término y garantizar la voz de los adolescentes en todo el proceso creativo. Para lograrlo, se plantearon relaciones horizontales adulto-adolescentes buscando consensos en la toma de decisiones, rompiendo la usual forma unidireccional y jerárquica de transmisión de conocimiento y fortaleciendo las prácticas que los adolescentes experimentaron desde su niñez. Estos laboratorios fueron móviles porque estuvieron abiertos a los cambios y en co-construcción *in situ* por su adaptabilidad espacio-temporal. De esta manera, se construyó una metodología colaborativa-creativa-abierta en constante co-construcción *in situ*. En esta metodología fueron fundamentales los visionados de los productos finales. Estas actividades visibilizaron las formas en que coetáneos autoidentificados como “no artistas” pero con el mismo proceso de aprendizaje artístico receptaban las producciones artísticas y la autoidentificación de sus compañeros “artistas”.

El objetivo de los laboratorios fue vehicular un contexto de producción que garantice la etnograficidad de los resultados artísticos convirtiéndolos en datos de investigación antropológica. Para lograrlo, durante el proceso se entregaron herramientas artísticas que pudieran ser usadas “libremente” de acuerdo a los intereses de los adolescentes. Esto se transformó en un doble reto, el desafío para los facilitadores fue descentrar su visión adulta de “formación” y el reto para la investigación fue enfrentar la incertidumbre como camino investigativo pues existía la posibilidad de que los adolescentes no se refiriesen a su identificación como artistas.

Los grupos focales como espacios de aplicación de la (re)significación del interaprendizaje pasaron a ser guiados por los intereses y deseos colectivos. Entre negociaciones, acuerdos y confrontaciones -donde prevalecieron la horizontalidad, los consensos y la toma de

decisiones-, aparecieron orgánicamente los temas propuestos para esta investigación. De esta manera, los grupos focales se construyeron como espacios de interaprendizaje y de construcción de “interpretación colectiva” (Rappaport 2007, 234). En otras palabras, como espacios colaborativos de significación.

Para este estudio colaborar, en un sentido metafórico, es sentar en la misma mesa creativa y en igualdad de condiciones a lo emic y a lo etic. Para comunicarse deben conocerse y dialogar sobre temas diversos. Colaborar permitió incorporar la voz y criterio de los adolescentes en todo el proceso de investigación, incluso en la elaboración del texto final de esta tesis porque incluso los borradores fueron sometidos a revisiones colectivas constantes. Esto produjo un deslizamiento práctico y conceptual de la naturalizada subalternización de las personas menores de edad, al reconocerlos como agentes sensibles y productores de sentidos. Los espacios de significación emic permitieron acceder, mediante el arte, a los mundos de estos adolescentes y fue la polifonía la que dio cuenta de esa incursión.

“Lo escogido pero no” permitió desentrañar los criterios que los adolescentes usaron para construir los discursos públicos con los que deseaban que los “otros” los conozcan. Estos criterios, lejos de buscar homogeneizarlos, buscaron puntos en común que permitiesen entender sus formas de jerarquizar sus producciones artísticas, acordar objetivos como movilizados de decisiones y relacionados con su identificación como artistas.

En resumen, la metodología propuesta reconoció la agencia sensible de sus protagonistas, por lo que, incluyó, como estrategia central de significación, la colaboración entre pares - interaprendizaje- y como estrategia metodológica la toma de decisiones y la creación de productos inéditos donde los adultos cumplimos un rol subsidiario. Los resultados esperados fueron un video colaborativo y dossier-collages individuales, que articulan expresiones artísticas audiovisuales, visuales, textuales y performáticas.

#### **1.4.3. Relato final: intertextual y polifónico**

Problematizar la escritura académica permite pensar en las audiencias y en formas inclusivas de comunicar los hallazgos de una investigación. Si, como plantean Barone y Eisner (2011), los textos académicos, como otras producciones humanas, dan cuenta de la

ubicuidad del arte, ¿es posible articular arte-texto académico sin sacrificar ni el rigor institucionalizado ni traicionar la punción artística? En este caso, la inclusión de producciones artísticas visuales y textuales, propias y de los adolescentes, en el cuerpo narrativo del relato final, es un esfuerzo personal por responder esta pregunta. Busca coherencia con mi vida profesional, la autoidentificación de estos adolescentes y la metodología IBA aplicada. Es un esfuerzo para responder uno de cuestionamiento más frecuente a la IBA ¿Cómo guardar coherencia entre la metodología y el producto final?

Como contadora de historias he vivenciado los límites que tiene la palabra escrita a la hora de comunicar sensaciones y emociones pues las encapsula y solo la sensibilidad de un lector las abre nuevamente. Cuando las palabras son evocativas, descriptivas y metafóricas, cada lector-agente tiene la oportunidad de levantar imágenes, (re)construir escenas y apropiarse de sensaciones del escritor. Encuentro resonancia teórica a este argumento empírico, en el planteamiento de Guber (2001, 17): “Las palabras son insuficientes y su significado no es transituacional” y añado que, las imágenes también son insuficientes, pues como plantea Rancière ([2008]2010, 90), existe lo “irrepresentable, algo que estructuralmente no puede ser fijado en una imagen”. Por tanto, existen experiencias que no pueden ser capturadas ni por la imagen ni por texto. Estas experiencias son las corporales, donde el cuerpo aparece como lugar de vivencia, deseo, reflexión y resistencia (Esteban 2004, 54). Sarah Pink (2009, 132) reconoce esta limitación, al afirmar: “la práctica académica convencional todavía está limitada en su capacidad de comunicar elementos sensoriales y afectivos en la experiencia emplazada” (traducción propia). La misma autora plantea que urgen búsquedas sensoriales como experiencias corporales propias e interconectadas que entrecrucen trabajo de campo, arte y Ciencias Sociales. Según Pink, estas apuestas interdisciplinarias incorporarían otras audiencias aunque requerirían altos compromisos tanto teóricos como experienciales.

Planteo que el investigador se convierta en *Griot*- un contador de historias que, según Stoller (1994), está obligado a confrontarse política, epistemológica y estéticamente con sus producciones etnográficas pues debe descentrarse de sí mismo y de su vida social para impartir conocimiento cultural a otros. Este enfrentamiento permite el apareamiento de un nuevo sujeto de conocimiento-investigador descentrado y evidencia las complejidades de la

escritura académica que al dejar atrás el textualismo, muestra que las etnografías no son cuentos simples sino que deben combinar pasado y presente, mientras construyen una concepción y práctica etnográfica que refleje una tensión entre lo político y lo poético.

Para Stoller (1994) producir textos multigénero, activos, comprometidos que combinen descripciones narrativas con exposiciones históricas y económicas, es reconocer que las prácticas cotidianas descritas en las etnografías son complejas, multifacéticas y creativas. Por lo expuesto, consciente de los límites existentes, propongo una complementariedad intertextual que entreteje mi producción artística y de los adolescentes con el texto académico. De esta manera, pretendo mantener una tensión entre la imagen-palabra y entre palabra-palabra que, sin ser tautológica, conserve el potencial de la vivencia en el texto escrito. Por tal motivo, produzco un relato teórico-artístico que, siguiendo a Rappaport (2007, 234), no solo es una representación escrita sino creada desde las emociones y sensaciones vividas en el campo.

La coherencia entre la metodología y el producto final es un reto para alguien como yo, que salta del arte a la investigación. Para enfrentarlo propongo la construcción de una narrativa evocativa y metafórica donde, en pro de enriquecer lo teórico y lo artístico, no se traiciona ni la rigurosidad académica ni a la imaginación. De ahí que, es necesario apropiarme del lenguaje y pensamiento del autor-académico y “traducir” el producto final a lenguaje artístico. Estas “traducciones” me enfrentan a un diálogo interno que aterriza en un relato expresivo que -retomando la reflexión de Levine (2000) sobre el nacimiento de la tragedia de Nietzsche- es tan dionisiaco como apolónico, en otras palabras, un híbrido capaz de movilizar corazones, pasiones y mentes.

Sin embargo, es necesario evitar redundancias, por lo que, requiere complementariedad intertextual que deleve, desde estrategias investigativas, el potencial epistémico-sensible de este caso. Por lo expuesto, construyo la intertextualidad de este relato recogiendo el potencial cognitivo que la IBA reconoce existe en otras formas de discurso teórico. Y es, como se explicó ante, en la a/r/tografía, que produce contigüidad entre imagen y palabra, donde se aceptan narrativas creativas y diversas entrelazando texto e imagen mediante un proceso de significación construido dialécticamente. Para construir mi interpretación artística, amplíe la noción de descripción densa de Clifford Geertz ([1973] 2001) entendida

como una herramienta interpretativa que requiere una especulación inmersa en una narrativa oculta, en el entramado de significaciones que existen en la acción social. Interpretar un suceso o un hecho es una superposición de nociones conceptuales creadas alrededor de situaciones complejas cuya finalidad, como plantea el mismo autor, es crear una estrategia para conocer las particularidades y exponerlas en un relato final ficticio construido como interpretación de interpretaciones. En este caso, mi arte es incluido como una forma de interpretación metafórica y artística que no se deslinda de la teoría. En este trabajo, mi interpretación artística visual aparece bajo el seudónimo de Wallis Paz y la metafórica es precedida o seguida por el símbolo [...].

En esta investigación, cada artista adolescente propone un rompecabezas acorde a sus intereses y es el lector-agente quien debe llenar los intersticios dejados y ordenarlo de acuerdo a los suyos. La inclusión de las “voces” adolescentes, escritas o en imágenes, es mi forma de comprender la polifonía. La intención es construir un tejido que va y vuelve, un lazo que entra y sale del escrito, mientras construye significados descentrados del texto académico. Por tanto, propongo un relato etnográfico final, polifónico e intertextual con tintes autobiográficos y metafóricos que propone una articulación entre lo intelectual, lo sensorial, lo emocional y lo práctico. De esta manera, y considerando que, ordenar el mundo es una forma de conocer, esta experiencia abre el camino para la construcción de un conocimiento sensible, múltiple, situado y descentrado del investigador y de su investigación, relacionado con los mundos de estos adolescentes.

### **Interludio primero**

Cuando escucho a estos jóvenes referirse a sus coetáneos “no artistas”, compañeros de colegio, recuerdo el mito de la caverna de Platón. Imaginen la tortura del esclavo que cada día debe volver a la caverna para tratar de explicar lo inexplicable para ojos y sensibilidades que no han experimentado la “realidad” que existe fuera. Pensar en el cansancio y el tedio que debió producir al esclavo que vivenció salir, tratar de explicar a sus compañeros de caverna, esa otra “realidad” que, para ellos, parecería más un invento desquiciado, es francamente, desesperanzador. Reflexiono sobre esto, porque esta imagen me ha acompañado durante esta investigación y me pregunto sobre el acceso al arte que tuvieron estos jóvenes que, para otros de su mismo estrato socioeconómico, principalmente por falta de políticas públicas relacionadas con la democratización del acceso al arte y cumplimiento de otros derechos culturales, es muy difícil.

Pienso que lo sensible es una construcción, y el arte vehicula una sensibilidad expresiva que está vedada para ciertos sectores poblacionales. Si estos adolescentes pertenecieran a otro contexto socioeconómico, sus compañeros de caverna tendrían, dentro del abanico de posibilidades para salir de ella, como opción al arte -que lo escojan o no, es otro asunto- pero, los compañeros de caverna de estos jóvenes, ni siquiera pueden soñar en ese camino para abandonarla.

Los protagonistas de esta historia tienen esa opción porque tuvieron acceso al arte pero volver cada día al colegio es como regresar todo el tiempo a la caverna, donde los “otros” no entienden una realidad distinta pues no han tenido acceso a ella, y es muy probable que nunca lo tengan.

Y me pregunto ¿el arte es para los pobres?

[...]

## Capítulo 2

### Arte como medio-guía. Metodología Basadas en las Artes

Como indiqué antes, divido al campo en dos: las prácticas artísticas previas y paralelas que tienen estos adolescentes para visibilizarse públicamente y una secuencia coherente de encuentros artísticos móviles, vehiculados por el arte denominados laboratorios creativos y colaborativos de construcción de narrativas artísticas. Este capítulo empieza haciendo hincapié en estos laboratorios cuyo objetivo pedagógico fue ampliar el abanico de posibilidades expresivas de estos adolescentes a la hora de crear producciones artísticas textuales, visuales, audiovisuales y performáticas. Su objetivo metodológico fue convertir a las producciones artísticas en dato de investigación. Las producciones colectivas el video ficción “Gevicity y los artistas perdidos” y “Pollos Coloridos” Portafolio, se encuentran como anexos a esta tesis, mientras que las experiencias investigativas performáticas son descritas brevemente. Hacia el final, recojo la otra parte del campo: “las estrategias previas y prácticas paralelas” a esta investigación con la finalidad de reflexionar sobre cómo articulan sus prácticas artísticas usuales con las propuestas por la investigación que podrían considerarse extra cotidianas.

La metodología propuesta podría verse tan solo como una radicalización del modelo colaborativo que los adolescentes experimentaron desde su niñez donde fueron fundamentales la toma de decisiones, las creaciones inéditas y los afectos. Sin embargo, al sumar el interarrendizaje -significación entre pares- y el colaborar -“juntar y juntarse”- a la experiencia, se la coloca en el campo de la Antropología. De esta manera, se abre una puerta para que los adolescentes construyan su propia versión de “ser artista”. Esta no necesariamente concuerda con las nociones adultas e institucionalizadas sobre el tema, pues cada generación, más allá de ser un grupo de sujetos que coexisten en un mismo espacio tiempo histórico, como plantea Vommaro (2014a, 21), pone en juego ciertos criterios de identificación común que comparten un problema, o en este caso, una vivencia relacionada con el arte.

## **2.1. Descripción General de los laboratorios creativos y colaborativos de construcción de narrativas artísticas**

En el diseño etnográfico, los “laboratorios” se plantearon como espacios donde el aprendizaje y la creación artística iban a la par, mientras que, la colaboración, la horizontalidad en la toma de decisiones y las producciones inéditas garantizaban la etnograficidad del proceso. Los resultados propuestos inicialmente fueron un video colectivo y dossier-collages individuales que articularían expresiones artísticas audiovisuales, visuales, textuales y performáticas. Sin embargo, en su ejecución, los adolescentes dividieron a cada laboratorio en dos etapas, una en la que “aprendían” y otra en la que “creaban”. Además decidieron que los dossier-collage individuales serían reemplazados por un portafolio colectivo de artistas que excluía expresiones performáticas. Esta decisión *in situ*, si bien, no alteró el rumbo de la investigación abrió otra arista pues las experiencias investigativas performáticas se desprendieron del portafolio para convertirse en producciones independientes.

Para distinguir las etapas que los adolescentes crearon, las he denominado encuentros de aprendizaje y encuentros de creación. En los encuentros de aprendizaje las decisiones estaban centradas en mi criterio, pues eran los espacios donde debía cumplirse los objetivos de aprendizaje propuestos en cada laboratorio. En los encuentros de creación, sin pensar que estaban libres de la influencia de los de aprendizaje, los adultos-facilitadores pasamos a segundo plano. Nos limitamos a sistematizar la lluvia de ideas, a mediar las negociaciones/disputas que surgieron y a buscar estrategias para llevar a cabo las propuestas de los adolescentes. En este sentido, estos encuentros fueron espacios de colaboración, creaciones inéditas y horizontalidad en la toma de decisiones. En otros términos, fueron escenarios de etnograficidad.

Si bien, mi propuesta de colaborar significa colocar lo emic y lo etic en igualdad de condiciones en el marco de la reflexividad compartida (Podestá et al. 2007) donde la horizontalidad en la toma de decisiones viabiliza la creación de productos artísticos inéditos, cabría la pregunta ¿qué significa colaborar para estos adolescentes?

Un idea colaborativa, no un solo punto de vista. Un punto de vista es la forma de darle vida y darle sentido a algo (AP. Quiñonez<sup>20</sup>, laboratorio creativo, 19 de noviembre de 2017). Somos libres en el sentido de pensar y tomar acciones que no afectan a nadie, no hacen ningún daño [risas]. Así que lo que vamos a hacer es libremente pensado por cada uno y unido [juntar nuestras ideas] donde no influya [pausa] obviamente con la guía de América [ayudándola] y de los otros compas pero nosotros con nuestra idea [risas] son solo nuestras guías [Nuestros mentores] [...] Imagina que hay muchos caminos, nosotros estamos en la parte en la que todos los caminos se unen. Y para poder llegar a nuestro objetivo es ir como una bandada de pájaros y llegar, juntos (Andrómeda, JEGA y Shoel, laboratorio creativo, 26 de noviembre de 2017).

Por lo tanto, para estos adolescentes colaborar implica “juntar y juntarse” (JEGA, laboratorio creativo, 26 de noviembre de 2018). Unir ideas pensadas libremente para luego dar sentido colectivo a algo. Para este estudio, acoplando las propuestas emic y etic, colaborar es una estrategia horizontal y colectiva de creación de sentidos compartidos fruto de negociaciones y disputas donde el arte aparece como vehículo expresivo de ideas, saberes, deseos, sueños y posturas individuales y colectivas. Colaborar implica negociaciones y disputas que son el motor para construir y significar acuerdos propios más difíciles de romper que aquellos que consideramos o sentimos ajenos. En este caso, el arte es un pretexto, para plantear estrategias horizontales de co-creación de significados donde la toma de decisiones, es fundamental.

El criterio para seleccionar las disciplinas incluidas en los laboratorios se basó en los vacíos de aprendizaje que tienen estos adolescentes y en las estrategias artísticas previas identificadas. De ahí que, se escogió el video para ser trabajado en los videolabs, las artes visuales en los visualabs, la performance se trabajó en los perforlabs y la construcción de narrativas literarias -conocimiento fundamental en todos los laboratorios- se trabajó en los dramalabs.

Buscando coherencia con la importancia que, durante el proceso de aprendizaje, se da a los afectos, para esta investigación se integró un equipo de trabajo no solo con una probada trayectoria artística y vasta experiencia en trabajo con infantes y adolescentes sino que, de una u otra forma, han sido parte en su proceso. Los facilitadores fueron:

---

<sup>20</sup> La participación de AP. Quiñonez es explicada más adelante

Francisco Bedoya, facilitador de los dramalabs. Actor, dramaturgo y dramaturgista ecuatoriano. Especializado en construcción de narrativas dramáticas y posdramáticas. Facilitador en procesos con personas menores de edad auspiciados por el Municipio de Quito y la Fundación FACES. Profesor del grupo de teatro de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE.

Géviller Marín, facilitador principal de los videolabs. Comunicador social colombiano, maestrante de Antropología Visual en FLACSO- Ecuador. Con experiencia en procesos colaborativos de elaboración de videos. Único facilitador que no tenía una relación previa con los adolescentes.

Álvaro Tapia, facilitador videolabs-construcción de narrativas audiovisuales. Artista visual, dibujante y productor de video. Con experiencia en todas las etapas de producción de video. Su vinculación con la Fundación FACES ha sido esporádica, pues ha dado charlas relacionadas con los peligros en las redes sociales.

Diego Ledesma, facilitador de los visualabs. Artista visual ecuatoriano. Magister en Educación en Artes. Facilitador de artes visuales del proyecto Casa de Colores de la Fundación FACES. 2012- 2013 y 2013-2014.

Fernanda Medina, facilitadora de los perforlabs. Artista escénica ecuatoriana, maestrante en actuación en la Universidad Central del Ecuador. Especializada en arte y educación. Facilitadora de los proyectos Nuevos colores (de 2013 al 2018) - La Colmena y Multicolores- artes escénicas. (2017-2018).

El diseño de cada laboratorio estuvo a cargo de cada facilitador pero sus objetivos estuvieron alineados a la propuesta metodológica relacionada con la colaboración y la horizontalidad en la toma de decisiones para la creación de propuestas artísticas inéditas. La temática de las producciones finales siempre estuvo abierta.

Durante los encuentros de aprendizaje existieron espacios de retroalimentación cuyo objetivo fue, siguiendo la idea de co-construcción colaborativa y creativa, recoger constantemente observaciones de todos quienes vivimos la experiencia, su finalidad fue evaluar y, si era necesario, cambiar las pautas iniciales. De esta manera, si bien se validaron

algunas decisiones tomadas en el diseño etnográfico, también surgieron críticas al proceso que permitieron realizar modificaciones durante su ejecución. Para los adultos encargados, estos fueron espacios para compartir inquietudes pedagógicas, por ejemplo, ¿Cómo priorizar los contenidos de los encuentros de aprendizaje? ¿Cómo acompañar los encuentros de creación sin guiarlos recogiendo las inquietudes y prácticas de los adolescentes?

Algunas preguntas compartidas en estos espacios pudieron ser respondidas en la práctica, como por ejemplo, para reducir el impacto de la guía adulta en los procesos creativos se planteó la herramienta lluvia de ideas para luego, basándose en sus inquietudes, jerarquizarlas; facilitando que sus producciones artísticas inéditas las incluyan. Sin embargo, la mayoría de preguntas no fueron respondidas, principalmente, porque no son tema de esta tesis.

En uno de los espacios de retroalimentación realizado al final de los videolabs, surgió una observación que cuestionó mi presencia en el campo. El facilitador Géviller Marín me comentó que una de sus grandes sorpresas fue darse cuenta de la gran injerencia que, según su criterio, ejerzo sobre estos adolescentes. Esta aseveración surgió luego de que compartiera con ellos un día de filmación en el que no estuve presente. Llamó su atención como los adolescentes cambiaron su accionar, sus tiempos de trabajo y formas de hablar, lo que le llevó a comentarme su observación: mi sola presencia condicionaba sus respuestas y formas de actuar. Esta reflexión puntual me llevó a problematizar mi implicación afectiva en la investigación, mi influencia sobre los adolescentes y a cuestionar mi presencia en el campo. Si bien, en mi caso, no soy literalmente parte del mundo emic, pues no soy artista adolescente, he sido parte activa de sus vidas y mi influencia en ellos es inevitable pues soy uno de sus referentes adultos más cercanos. Sin poder dejar de ser su “madre luna” pensé que una solución podía ser ausentarme del resto de encuentros y registrarlos de alguna manera para luego analizarlos. Y, de esta manera, terminaron los videolabs, en medio de mi incertidumbre por seguir o no asistiendo a los laboratorios.

En reuniones de planificación con Diego Ledesma, facilitador de los laboratorios visualabs, comenté la observación realizada por Géviller y su posible solución: mi ausencia. Acordé con él, que llevaría registro en audio pues, durante los videolabs, había observado que la

presencia de la cámara condicionaba más las respuestas de los adolescentes que la grabadora. Y “abandoné” el campo dejándolo en manos de Diego. Luego de dos encuentros, donde mi ausencia no era total pues regresaba para el momento de compartir los resultados de cada sesión, me di cuenta que los audios, prolijamente grabados, al igual que otras formas de registro, son dispositivos limitados al momento de dar cuenta de lo sucedido. Son, como diría Barthes (1989) refiriéndose a la fotografía, una emanación de lo real en el pasado y no están al margen del marco interpretativo del sujeto que, en este caso, los escucha.

Así, reparé en mi necesidad como investigadora de estar presente, primero por la experiencia viva-la performance que va más allá de las palabras y de los gestos, dando cuenta, a la vez, de lo aparentemente obvio, de lo que se calla y de lo que se olvida (Citro 2009), pues existen detalles onomatopéyicos y gestuales que “hablan” desde otros espacios que no son los verbales y que no pueden ser captados por medios tecnológicos y; segundo, para cerciorarme de que la colaboración basada en la horizontalidad en la toma de decisiones, criterio básico que garantiza la etnograficidad de esta investigación, se mantuviese. Volví al campo, en otras palabras, a los laboratorios, consciente que no serían los mismos con mi presencia ya que como plantea Guber (2001, 18): “La presencia del investigador constituye las situaciones de interacción, como el lenguaje constituye la realidad”.

## **2.2. Se hace camino al andar**

Este título, uno de los famosos versos de “Proverbios y cantares” del poemario *Campos de Castilla* de Antonio Machado ([1912] 2010), es una metáfora que resume la experiencia vivida durante los laboratorios diseñados para esta investigación. Por el diseño etnográfico se conocía su punto de partida pero, por la naturaleza abierta y en constante co-construcción *in situ* de la propuesta metodológica, se desconocían los puertos de llegada. De esta manera, el camino que iba a recorrerse y los resultados reales que se obtendrían dependieron en su totalidad de las decisiones adolescentes que, para garantizar su etnograficidad, debían fugar del control, deseo e interés investigativo adulto. Como ya se indicó, la metodologías IBA colaborativa-creativa-abierta en constante co-construcción *in situ* estuvo diseñada para transformar las producciones artísticas en datos que puedan ser

analizados en Antropología Visual. Por lo tanto, esta es una propuesta que busca aportar, desde el arte, en la construcción de conocimiento antropológico situado alrededor de la adolescencia.

Independientemente del lenguaje artístico escogido por estos adolescentes, lo más importante para esta investigación son las apropiaciones que estos adolescentes hacen de las herramientas artísticas entregadas. Estas apropiaciones muestran que, al momento de usarlas, son (re)significadas y tienen (re)lecturas desde su edad en las que pueden rastrearse su identificación como artistas y sus formas de establecer relaciones sociales. Con este potencial claro, el hilo conductor narrativo entendido como mensaje, concepto o línea dramática, es relevante. De ahí que, los laboratorios que transversalizaron a los demás fueron los dramalabs, en ellos se entregaron las herramientas para construir narrativas inéditas que, posteriormente, aparecerían en los productos finales de los demás laboratorios. Por esta razón, serán explicados en primera instancia aunque, cronológicamente, fueron realizados de forma paralela.

El objetivo de aprendizaje de los dramalabs fue entregar herramientas para construir hilos conductores narrativos literarios, audiovisuales, visuales y performáticos. Estos deberían facilitar el ordenamiento de ideas de los creadores y su comunicación mediante sus producciones artísticas. Los dramalabs se basaron en la premisa empírica de que el arte habita en la interacción social, por tanto, es creado para alguien más. Se construyeron como espacios “técnicos”, en el sentido, de que se entregaron herramientas y tips para hacer narrativas artísticas, sin buscar productos finales específicos, por tal motivo, no tuvieron resultados directos que pudieran incluirse específicamente en este trabajo. Sus resultados aparecen entrecruzados en los productos finales de los otros laboratorios. Los dramalabs, metodológicamente, plantearon un acercamiento contextual, teórico y práctico a las estructuras: aristotélica, de progresión acumulativa -propia del documental-, la contemporánea y la posdramática. Esta última propia del teatro pero cuya puesta en escena entrecruza lenguajes performáticos, audiovisuales y visuales.

En cada tipo de narrativa se partió por explicar teóricamente su estructura, para luego, mediante ejemplos utilizando como estrategia principal, el visionado y análisis de videos, comprenderla de forma práctica. En las estructuras, contemporánea y posdramática, se

destacaron las “formas” de escribir, enfatizando como el texto puede contener una intencionalidad que va más allá de lo escrito. Esta narrativa literaria fue analizada al incluir lectura de textos de autor y escritos de los adolescentes. Los productos obtenidos, casi todos ejercicios, fueron propuestas intertextuales que conjugaban pintura-texto, fotografía-texto o video-texto. Las producciones previas a la investigación de Sexse – cuadernos de colegio contruidos como secuencia de pinturas intervenidas con textos académicos - y de Shoel – largos relatos escritos en su cuaderno personal – fueron analizados como ejemplos de narrativas inéditas.

### **2.3. Puertos de llegada**

Uno de los grandes retos metodológicos e investigativos fue aceptar que, por la metodología IBA propuesta, lo único seguro era la incertidumbre. A nivel formal, se entregaron herramientas que permitían intuir los resultados finales, una producción audiovisual y un dossier-collage individual que articulase expresiones visuales, textuales y performáticas. Sin embargo, sus contenidos eran enigmáticos pues dependían en su totalidad de las decisiones *in situ* de los protagonistas de esta historia. Deslindar la metodología de las nociones conceptuales y de los objetivos de investigación, sin duda, la ponía en riesgo porque esta dependía en su totalidad del sentido compartido identificado al inicio: Nosotros, los artistas. Esta afirmación podía haber sido solo una aseveración coyuntural y momentánea y, era en el campo, donde se desentrañaría su significado y si, en verdad, era un sentido compartido.

Los laboratorios descritos a continuación denominados: videolabs, visualabs y performalabs, muestran el camino recorrido y co-construido con estos adolescentes quienes, en este caso, decidieron realizar producciones artísticas autoreferenciales que dan cuenta de su identificación como artistas.

#### **2.3.1 “Gevicity y los artistas perdidos”. Video ficción colaborativo**

El video ficción “Gevicity y los artistas perdidos”, incluido en el Anexo 3 de esta tesis o disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=eyZNnxRmJXI&feature=youtu.be>, fue el resultado de los laboratorios creativos y colaborativos de construcción de narrativas audiovisuales denominados videolabs. Su inclusión aprovechaba el interés y fácil acceso

que tienen los adolescentes al video, como se evidencia en sus producciones previas a esta investigación, por ejemplo, los canales de youtube de JEGA y Shoel.

Los objetivos de aprendizaje de estos laboratorios fueron entregar herramientas relacionadas con el lenguaje audiovisual y mostrar el potencial-limitaciones del video. Su aporte en la investigación fue abrir posibilidades expresivas en el área audiovisual. Como estrategias para facilitar la toma de decisiones sobre las narrativas que usarían en su producción final y con el objetivo de cuestionar la indicialidad del lenguaje audiovisual se planteó acercamientos a este lenguaje y el manejo de equipos de filmación y sonido y visionados de video ficción cortos, filminutos, video arte, videos musicales, videos producidos después de procesos colaborativos y documentales experimentales, entre otros.

Para este proceso y, como parte del equipo técnico, fueron invitados AP. Quiñonez (15 años) y OM. Córdova (16 años), ambos con procesos de formación artística en la Fundación FACES de 4 y 7 años respectivamente. Su intervención en el proceso fue fundamental, pues ambos no se consideran a sí mismos artistas. Esto permitió develar las tensiones existentes sobre ser o no ser artistas que es representado en el corto ficción y explicado más adelante. AP. Quiñonez fue quien radicalizó su postura “no artista” frente a la autoidentificación de sus compañeros artistas, y la evidenció durante todo el proceso, sin embargo, no impidió el desarrollo del corto ficción.

La narrativa del video ficción se planteó, desde una perspectiva aristotélica, con protagonistas llamados “los artistas” y un antagonista, el dios Gevi<sup>21</sup>. La sinopsis del video, en palabras de los adolescentes es

En una ciudad hay artistas, no artistas un dios, dios quiere destruir a artistas porque no quiere tenerlos, porque es una creación demasiado perfecta [...] Su creación perfecta resultó ser la que nunca quiso haber creado, son los artistas [...] Que es están en peligro, en el film, porque Gevi los quiere en su mega imperio [...] [Gevi] quiere que todas las personas le sigan a él, que no se vayan por otros rumbos, tenerles a todos en la palma de su mano [...] entonces los artistas que tienen que entretener a los que son espectadores se rebelan y se van lejos de Gevicity normativo [...] Al principio son muchos pero luego ven que las

---

<sup>21</sup> Gevi es una abreviatura del nombre Géviller -facilitador principal de los videolabs. A partir, de esta “apodo” cariñoso, los adolescentes crearon el mundo místico, simbólico y social del video ficción.

dificultades son demasiados [...] y abandonaron, abandonaron el arte por una supuesta vida mejor, sin complicaciones, en la que solo tienes que dejar de ser artista [...] En los no artistas, es más cómodo entre comillas, entonces muchas personas pasan a esa comodidad que todos quieren pero no saben que, se sienten oprimidos, no pueden hacer nada más que salir, trabajar, regresar y dormir [...] [y] es un final muy genial gracias (AP. Quiñones, JEGA, WSCU y Shoel, entrevista con la autora, 18 de diciembre 2017).

### 2.3.1.1. Etapas de producción

Los videolabs se dividieron en dos etapas la primera de producción del video ficción realizada los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2017 donde en el trabajo de mesa, y mediante consenso, se construyó una narrativa que evidenciaba la tensión entre “artistas” y “no artistas”. En el proceso se crearon, de forma colaborativa, la sinopsis, escaleta, guion literario, story board y guion técnico del video ficción. Parte de estas discusiones/negociaciones se muestran en el diagrama incluido en la Ilustración 7.

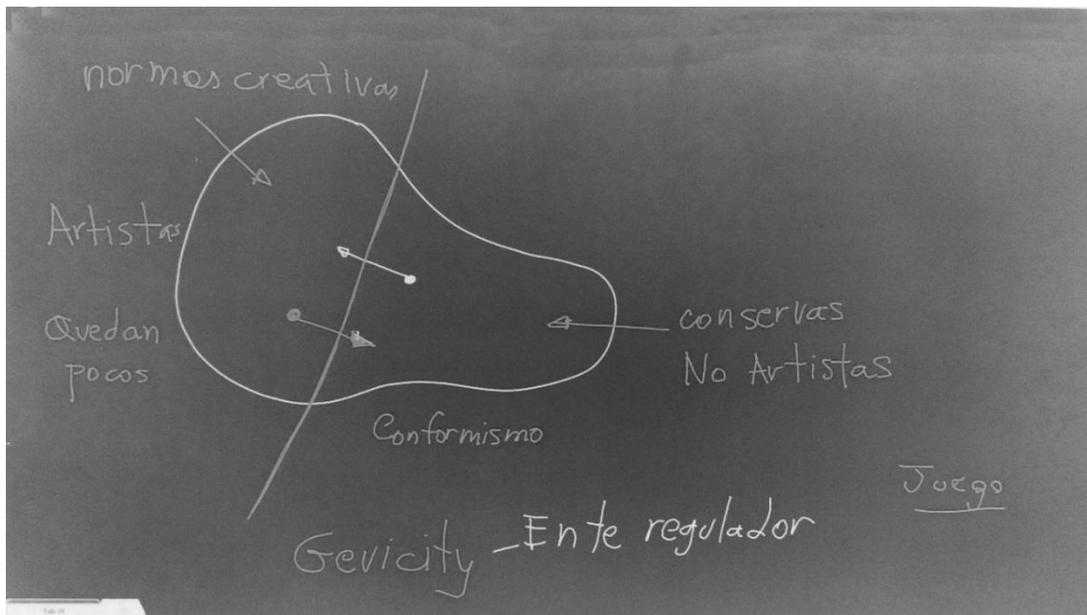


Ilustración 7. Diagrama sobre pizarrón, sistematización de la lluvia de ideas sobre video ficción colaborativo “Gevicity y los artistas perdidos” (Diseño fotográfico de Wallis Paz: *Artistas-no artistas en Gevicity*, videolab del 26 de noviembre de 2018)

La filmación se concentró en tres días, al equipo de trabajo base conformado por siete participantes y los facilitadores, se sumaron el padre de Shoel y la madre de WSCU. Para las escenas de Gevicity expresivo, lugar en el bosque donde viven los “artistas”, fueron

convocados como extras niños, niñas, adolescentes, familiares y facilitadores de la Fundación FACES.

En las tomas del video ficción priman planos generales y planos secuencia con muy pocos planos medios o planos detalles, uno de los motivos fue la poca experiencia del equipo técnico así como también de los protagonistas, quienes provienen del teatro donde los tiempos son distintos a los del video. Esta falta de experiencia se evidenció en la preferencia de tomas generales pues eran las que mejor manejaba el camarógrafo y en al menos diez repeticiones, debido a problemas de actuación o técnicos, para lograr cada escena. Esto, sin duda, minó la calidad del producto final. Los adolescentes, luego del visionado del corte final, fueron muy críticos con su actuación. Estuvieron conscientes que el video pudo tener mejor calidad, sin embargo, rescataron el proceso de aprendizaje y lo entendieron como su primera experiencia colectiva en el camino audiovisual.

La primera etapa culminó con un visionado del primer corte editado por JEGA y Andrómeda. En esta actividad, la narrativa propuesta por los dos adolescentes no fue aprobada por los demás, si bien, todos aplaudieron el resultado, las principales críticas se dieron por el uso excesivo de música que ocultaba el sonido ambiente y el ritmo general del cortometraje que evidenció la falta de conocimientos en edición y el ritmo teatral que tienen los participantes del proceso.

La segunda etapa de estos laboratorios creativos se centró en la edición final del mismo video y fue ejecutada en febrero de 2018. La etapa de edición que, incluyó un visionado del producto final donde asistieron todos los jóvenes multicolores, tuvo como objetivo recoger las inquietudes expuestas en el visionado anterior y en, dos encuentros de reflexión, abordar temas técnicos relacionados con la edición. Estos temas no se centraron en el uso de programas de edición sino en la construcción narrativa del video final comentado, es decir, lo que Ardévol (1996) denomina las técnicas de montaje. Su finalidad fue identificar, conjuntamente con los protagonistas, los temas comunes en las entrevistas realizadas como cierre de la experiencia. La construcción de la narrativa final del video comentado, que fue validada por ellos antes del visionado final, estuvo a mi cargo.

Mediante esta metodología, se garantizó la presencia de los adolescentes en todas las etapas de la producción audiovisual lo que, siguiendo a Ardévol (1996, 136), da cuenta de algunas tendencias en la Antropología Visual en el campo de la Antropología aplicada, vanguardista y reivindicativa que enfatizan la presencia del sujeto durante todo el proceso de producción evidenciando un modo de producción colaborativo y garantizando su autorepresentación. Desde esta perspectiva, el cortometraje aparece como producto etnográfico autorepresentacional, primero porque los adolescentes estuvieron presentes en todo el proceso de producción; segundo, porque el video muestra, explícita y metafóricamente, su forma de verse y ver a los demás y, finalmente, desde la perspectiva de su identificación como artistas, el video subraya el deseo latente de que los “otros”, los denominados “no artistas” acepten su propuesta de vida.

### **2.3.1.2. Construcción colaborativa del video ficción**

En este proceso, la colaboración aparece como materialización de la toma de decisiones en consenso. Aunque no olvida las disputas/negociaciones internas, se presenta como estrategia metodológica que garantiza etnograficidad mientras da cuenta de la capacidad de los involucrados para construir formas creativas de autorepresentación, en otras palabras, su agencia sensible. En el video ficción, todas las decisiones fueron consensuadas, por ejemplo, el guion literario recogió las decisiones relacionadas con la narrativa mientras que el guion técnico resumió los acuerdos alrededor de los planos y locaciones propuestas para la realización del film. Las secuencias narradas a través de dibujos en el story board fueron reemplazadas, por el tiempo limitado de la investigación, por dibujos realizados por el ilustrador profesional Marcelo Torres. Por tanto, la colaboración apareció, a la vez, como productora y resultado de autoidentificación, agencia, sensibilidad y postura frente al mundo que les rodea.

Por la metodología planteada, durante la filmación, se evidenciaron baches narrativos que trataron de ser llenados a través de la improvisación actoral, craso error, pagado en largas y extenuantes jornadas que fueron en detrimento de la calidad del producto final. Los acuerdos de mesa relacionados con primeros planos y planos detalle, casi no fueron respetados pues la decisión final fue tomada por OM. Córdova, quien manejó la cámara de acuerdo a su criterio y conocimiento técnico. En este sentido, las tomas *in situ* no fueron

consensuadas como si lo fueron en el trabajo de mesa. De esta manera, el rodaje evidenció que, la falta de experiencia generalizada del equipo de trabajo, fue un impedimento fáctico para respetar los acuerdos previos, aunque tampoco desvalorizó el proceso colaborativo aplicado, en todo caso, demostró sus límites.

### **2.3.1.3. Visionado final**

Esta actividad fue propuesta en la metodología de trabajo como cierre de los videolabs y como espacio de socialización entre pares coetáneos. Los asistentes propuestos, a más de los siete creadores del video ficción, fueron los otros jóvenes multicolores de la Fundación FACES, los padres involucrados en la producción audiovisual y las docentes de la Fundación FACES, Fernanda Medina, facilitadora de los perforlabs y Solange Cuvi, actriz, titiritera, música y productora de audio, especializada en artes escénicas y enseñanza a infantes con capacidades especiales. Facilitadora de Teatro de colores (de 2011 a 2013) Nuevos colores (de 2013 a 2017) y multicolores-artes musicales (2017-2018)

La dicotomía artista-no artista planteada durante el video ficción colaborativo se ahondó en esta actividad cuando, facilitadoras y algunos de los multicolores, criticaron duramente a quienes se autoidentificaban como artistas, al compartir abiertamente la afirmación de AP. Quiñonez realizada en el video ficción

Yo quiero hacer caer en cuenta que no todos las personas que hicimos esto somos completamente artistas ¿por qué? Porque nos falta mucho por aprender estamos escasos de conocimiento y por eso aún no me considero aún un artista. Un artista es aquella persona que puede defender lo que quiere expresar (entrevista con la autora, 18 de diciembre de 2017).

Las críticas del visionado del producto final evidencian el cuestionamiento social a la autoidentificación como artista que tienen estos adolescentes, en el caso de las facilitadoras, muestra como “muchos de los conflictos entre generaciones son conflictos entre sistemas de aspiraciones constituidos en edades diferentes” (Bourdieu [1978] 1990, 170) y, en el caso de sus coetáneos, muestra como ciertas categorías, como la de artista por ejemplo, no pueden ser asumidas por adolescentes, en otros términos, existen ciertos límites simbólicos entendidos como “distribución de capacidades/incapacidades, de posibilidades de ser y

hacer” (Bonvillani 2018), planteados por la sociedad adulta y que no deberían ser transgredidos para mantener el orden. Estos límites son reconocidos y aceptados por algunos adolescentes.

La identificación como artistas de los protagonistas de esta investigación pone en tensión, la noción de artista y los cánones disciplinares, incomoda a los artistas adultos y cuestiona los límites simbólicos, que estos adolescentes pueden o no atravesarse a cruzar por su edad y su procedencia familiar y socioeconómica. Aunque este cruce está basado en su conocimiento artístico no institucionalizado y sus prácticas artísticas regidas por los afectos, ser artistas para estos adolescentes implica no solo enfrentarse con los “no artistas” que identifican claramente en el video ficción, sino también con los artistas adultos quienes piensan que no cumplen con las condiciones institucionalizadas para serlo.

Aparentemente, ser adolescentes pesa más que sus años de experiencia y aprendizaje en arte que, en promedio, supera los seis años. Si fueran mayores de edad serían considerados artistas emergentes pero como son adolescentes esta categoría no es aplicable. Ser sujetos en tránsito para ser adultos pesa más que su compromiso y deseo exteriorizado de ser artista pues, para las facilitadoras adultas y sus pares autoidentificados como “no artistas”, el ser artista aparece como un oficio que requiere conocimiento institucionalizado, reconocimiento económico y prestigio social, y al no tener nada de esto, estos adolescentes no pueden ni deben autodefinirse como artistas. Este visionado evidenció que, si bien el proceso de aprendizaje artístico es relevante en su identificación como artistas, no es determinante, ya que otros adolescentes que han experimentado el mismo proceso no se consideran a sí mismo artistas.

### **2.3.2 “Los Pollos Coloridos”. Portafolio**

Los objetivos de aprendizaje de los visualabs fueron “recordar” los lenguajes visuales aprendidos previamente por los participantes y entregar herramientas técnicas para la elaboración de los dossier-collages individuales. Durante el proceso los adolescentes decidieron *in situ*, los siguientes cambios.

En el diseño etnográfico, estos laboratorios proponían recordar herramientas relacionadas con artes visuales aprendidas en su niñez, sin embargo, esta propuesta fue desechada en el

primer encuentro donde se evidenció la necesidad colectiva de articular los productos artísticos que ya tenían y su deseo de armar productos con lo que habían aprendido hasta el momento. De esta manera, nos inundó una avalancha, desconcertante y casi incontenible, de ideas, intenciones y producciones artísticas. Nos debatíamos entre las complejísimas obras de WSCU quien pintaba, intervenía sus pinturas o a trabajos de colegio, los fotografiaba y luego hacía ensayos fotográficos. Andrómeda quien deseaba incluir, en un mismo producto, fotografías de ojos que tenía desde hace años atrás, con tickets y videos de metrobus que usa para su movilización cotidiana y con profundas reflexiones personales sobre su vida y sus decisiones. Shoel quien deseaba incluir largos escritos donde describe minuciosamente sus experiencias y los sentidos que les otorga. Sexse, incapaz de decirse entre los más de cincuenta dibujos y pinturas con las que ha aprendido a estudiar en su colegio, sus bocetos personales y fotografías que toma diariamente sobre su forma de sentirse y sentir el mundo; y JEGA lleno de dudas y conflictos existenciales que le tenían paralizado. El cambio metodológico era inminente y absolutamente necesario. Entonces, este laboratorio se centró en mecanismos para organizar y escoger las principales ideas de entre una montaña asfixiante de posibilidades. De esta manera, los visualabs se centraron en establecer estrategias para la elaboración y articulación del portafolio, en otras palabras, en curaduría.

El segundo gran cambio fue la idea inicial de estructurar un dossier-collage individual que articularían expresiones visuales, textuales y performáticas. A pesar de que cada uno podía realizarlo porque tenían mucho material de donde escoger, decidieron, luego de comprender la idea de portafolio de artista, dejar de lado la propuesta individual del diseño etnográfico y construir un portafolio colectivo. Este portafolio reuniría la visión grupal sobre cuatro categorías construidas durante el proceso y explicadas a continuación.

Aparentemente, les fue sencillo dejar de lado sus articulaciones e ideas individuales para ceder frente a las necesidades grupales. Juntos decidieron que obras individuales, propias y ajenas, representaban mejor sus intereses comunes y, por tanto, debían ser incluidas.

Finalmente, el tercer gran cambio fue dejar de lado, en la narrativa del portafolio, lo performático. Los cambios *in situ* descritos muestran como la investigación se alinea a criterios de etnograficidad que buscan validar los resultados obtenidos en este laboratorio.

De esta manera, la metodología requirió (re)estructurarse e incluir visitas a muestras de arte contemporáneo, para comprender nuevas narrativas contemporáneas usadas en las artes visuales, nociones de contexto y formas de conceptualizar sus obras y performar en el espacio físico donde se realizaron los encuentros; con el fin de comprender, desde la vivencia, relaciones entre cuerpo, espacio y arte. En otras palabras, los límites entre los perforlabs y los visualabs se difuminaron, reforzando la idea de que para crear es imprescindible investigar.

### **2.3.2.1. Categorización, conceptualización y ordenamiento desde la mirada emic**

Las herramientas metodológicas usadas para organizar las categorías consensuadas que, aparecieron como hilos conductores que guiaron, agruparon y articularon la propuesta final del portafolio, fueron la lluvia de ideas y su sistematización colectiva. Las preguntas constantes sobre términos usados y sobre sus decisiones para elegir o desechar sus producciones fueron el motor de la construcción del portafolio. El primer borrador se realizó paralelamente en varios computadores y con un documento virtual colectivo compartido. El producto final surgió luego de un grupo focal donde se consensuó sus contenidos y detalles finales como glosario, índice y la inclusión de producciones para crear la narrativa final. Las categorías planteadas fueron: Sociedad, Somos, Ser/Renacer y Dudas.

El portafolio reúne y articula veinte y tres producciones individuales que responden a la voz colectiva y es narrado por un hilo conductor que le da sentido. Así, se anulan de cierta forma, y por decisión propia, la voz individual para construir una narrativa colectiva y consensuada. En su narrativa final, surgió la necesidad de explicar simbología recurrente como espirales, estrellas y puntos suspensivos, por lo que, se construyó el glosario como sección final del portafolio. Cada sección está organizada con un lógica propia, evitando que ninguna obra este colocada al azar o sin un consenso previo. La obra que más conflictos trajo fue el texto “¿verdad?” de Shoel pues algunos de los adolescentes argumentaban que “solo era su punto de vista”, la inclusión de la obra “Tercer ojo” de WSCU en la mitad de la narración permitió un consenso. Con esta obra intercalada se muestran la aprobación del grupo que se sintió observador de la obra de Shoel.

Es necesario aclarar que los textos iniciales de cada categoría incluidos a continuación son citas textuales, por lo tanto, conservan el formato, interlineado y alineación propuesta por los adolescentes que esconde una narrativa visual-textual propia. Textos alineados a la derecha, salvo voces externas, significan certezas colectivas, textos centrados significan pensamientos importantes, pero que aún no son certezas, las dudas con o sin signos de interrogación se alienan a la izquierda. Los énfasis aparecen con negrillas, cursivas o tamaño de letras. Los espacios entre párrafos son pausas, silencios para pensar.

La narrativa textual del portafolio empieza con una pregunta ¿qué es la sociedad? y termina con otra ¿cómo conectarnos con otro universo? De esta manera, y con el índice, se evidencia que las dudas son el centro motor de la conceptualización del portafolio. En la narrativa visual se destacan las fotografías, las pinturas y las fotografías de pinturas. Solo tres obras, “huellitas cotidianas”, “transformándome en sueños” y “¿miedo?”, están armadas como dípticos. El único video escogido, incorporado casi al final del proceso, fue producto de una improvisación durante los visualabs, denominado “veneno en frasquitos”. Este fue incorporado a la narrativa porque muestra lo que, según su criterio, sucede en las calles. Reúne pobreza y adicción, conceptos claves de la categoría Sociedad que, luego se evidenciaron más claramente, en las acciones performáticas. El portafolio se incluye en el anexo 1 de esta tesis.

## **Sociedad**

*¿Qué es?*

*Es una red que mantiene una cadena de poder que no es fácil de romper. Nosotros creemos que tiene distintos grupos como la religión, la escuela, la familia, el gobierno que imponen un pensamiento en concreto.*

Somos parte de ella y nos afecta en nuestra forma de pensar (y a quienes nos rodean). Luchamos desde el arte, sin callar, siendo nosotros mismos, no siendo lo que todos quieren ver.

## **¿Queremos romper las reglas?**

Suena de jóvenes incomprendidos, pero intentamos cambiar las reglas de nuestra sociedad, desde la lucha por la libertad del ser uno mismo y el respeto en la forma de pensar del otro, sin hacerle daño (Pollos Coloridos 2018).

Con esta especie de manifiesto inicia el portafolio. En estas líneas se resume como estos adolescentes comprenden la sociedad y la función social que asignan al rol de artista. El arte aparece como motor para gestionar, en una dimensión simbólica, el cambio social y ellos como sus hacedores. Esta categoría refuerza las afirmaciones expresadas al inicio de la investigación: “El arte es transformación y cambio, solidaridad y ayuda [...] Artista es el que trabaja por los demás, no solo por él mismo o por la plata, eso no es ser artista”. (Andrómeda, Sexse y WSCU, grupo focal, 4 de junio 2017).

En el portafolio de artista y con su definición de sociedad afinan la idea de “lucha” y la función asignada al arte relacionada con develar y transformar. Si bien la idea de “lucha” puede verse, como ellos mismos aseguran, “de jóvenes incomprendidos”, da cuenta de que reconocen a la sociedad como una red interconectada de intereses, donde, les guste o no se encuentran inmersos, el “ser artista” aparece como estrategia para enunciarse y denunciar lo que sucede en el mundo. De esta manera, y sin saberlo, se alienan a la tendencia contemporánea que articula arte y activismo.

Es importante señalar que, estos adolescentes reemplazaron fácticamente la noción adolescente, introducida al inicio de esta investigación, a una autodefinición como jóvenes. Si bien, como indiqué antes, la categoría adolescente es conflictiva ya que ha sido constantemente estigmatizada y cuestionada desde diferentes áreas del saber, pienso que nombrar jóvenes a los adolescentes invisibiliza las especificidades propias de su edad y contribuye a su homogeneización, sin embargo, siendo coherente con la metodología propuesta, luego de su autoidentificación explícita como jóvenes realizada en el portafolio de artistas, de aquí en adelante, incorporo la noción jóvenes, en lugar de adolescentes, sin olvidar que ser joven menor de edad implica otras problemáticas. Esta migración terminológica también implica una conceptual pues, desde una perspectiva generacional y de autodefinición, aparece como un limitante y una oportunidad. Limitante porque subraya la fragilidad de la noción adolescencia y oportunidad porque abre espacio a los estudios de juventudes.

Para este estudio, la juventud, más que una categoría biológica, normativa o como moratoria, es entendida como una construcción socio-histórica, cultural; situada y relacional con rasgos juveniles que trascienden lo etario y la centralidad contemporánea de la juvenilización de la vida, para colocarse en el borde de la noción de generación entendida más allá de un corte temporal, como el entrecruzamiento entre el tiempo biográfico y el tiempo histórico que agrupa a personas con intereses comunes. Desde esta perspectiva, se evidencia que en una misma generación pueden coexistir muchas formas de ser joven con una multiplicidad de rasgos diversos que muestran la existencia de juventudes no de una sola juventud homogénea (Bourdieu [1978] (1990); Leccardi y Feixa 2011; Vommaro 2014b). Y, son estas juventudes con intereses, experiencias y vivencias distintas las que buscan formas diversas, creativas y alternativas a las hegemónicas de asociatividades juveniles donde se reconfigura y (re)significa la participación política no institucionalizada y alejada de la democracia representativa. La asociatividad juvenil planteada en este caso, se conceptualiza en la categoría Somos.

## **Somos**

### *Jóvenes creadores*

Tenemos procesos e intereses particulares que nos ha llevado hasta aquí.

Una historia común que nos une a América y a la Casa de Colores

Tenemos valor para decir lo que pensamos mediante un lenguaje artístico, que quiere decir que nos comunicamos haciendo cosas que nos gustan.

¿Somos distintos?

No nos dejamos influenciar de otros porque intentamos no seguir normas o estereotipos. Somos una hermandad, una familia, un grupo y una tribu. De la hermandad rescatamos el amor y los afectos, de la familia el aprendizaje, del grupo el orden y de la tribu la comunidad.

Somos diversos, y eso nos mantiene juntos

**Pasión** (Pollos Coloridos 2018).

La conceptualización del Somos para estos jóvenes aparece al límite y entrecruces de cuatro conceptos: grupo, familia, tribu y hermandad, entonces “es una mezcla de todas las denominaciones [donde] cada tipo de denominación tiene un significado” (Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018). De cada concepto, rescatan una idea que luego articulan en su definición inédita que luego nombrarán: “Artista colectivo” que es analizada en el siguiente capítulo.

En este punto, aparece una nueva autodefinición como *jóvenes creadores*, frase inicial y subrayada con cursivas aunque clasificada, según la alienación, en la sección dudas. Definición que se repite varias veces, podría verse como una respuesta a las fuertes críticas y cuestionamientos sobre su identificación como artistas realizadas en el visionado del corte final del video ficción, o un refinamiento de su identificación inicial como artistas. Esta migración conceptual no es un asunto menor pues no existe un oficio de creador, ni tampoco ninguna academia o estamento cultural te reconoce como tal, por lo que, literalmente nadie puede cuestionar si lo eres o no. Entonces, esta migración podría ser una forma de huir a las críticas de sus pares y facilitadoras de la Fundación o un deshilar la noción artista para empezar a comprenderla desde otra perspectiva.

Se consideran creativos por lo que conocen y lo que han aprendido, reconocen que se diferencian de otros jóvenes por sus prácticas artísticas y de otros jóvenes creadores “porque no están desarrollándose de la misma forma que yo” (JEGA, grupo focal, 18 de febrero de 2018). Entonces, más que una forma de huir de las críticas, pareciera que han afinado su noción de artista al relacionarla con creatividad, con procesos de aprendizaje y con originalidad en sus producciones artísticas pues se consideran a sí mismos como capaces de “resistir a los estereotipos” (Shoel, grupo focal, 18 de febrero de 2018). Al preguntarles más sobre el tema, las risas y los no sé, se intercalan con silencios extensos que dan cuenta de que aún no asimilan ni el cambio ni su impacto.

### **Ser/Renacer**

**SER** es el auto-conocimiento, sabiendo que el cambio es constante en cada uno de  
nosotros.

El cambio es renacer, a partir del reconocimiento de uno mismo conocemos a los otros.

El estancamiento es el momento en el que tenemos que cambiar, es la muerte de una etapa, una muerte temporal que conlleva a un **RENACER**.

En el cambio renacemos descubriendo nuevos sentidos para la vida, transformándonos adquiriendo otras formas de comprender y querer (Pollos Coloridos 2018).

Este texto, según su alineación, pareciera la única certeza del portafolio. Su construcción fue sencilla y casi sin discrepancias. El único desacuerdo apareció al tratar de definir la noción muerte que ha sido un tema recurrente durante todo el proceso aunque no es incluido en esta tesis. En el plano simbólico, entienden a la muerte como transición y cambio, pero la disputa emergió al contraponer esta idea con la muerte en el plano físico. No llegaron a un consenso y la noción de muerte definitiva – en el plano físico- como imposibilidad de cambio y estancamiento definitivo, fue excluida del texto final. La relación muerte-cambio-renacer apareció como hilo conductor de esta sección

Conocemos cómo somos ahora y ¿si queremos cambiar la personalidad? [...] el cambio es constante - *¿Por qué es importante el cambio?* porque no puedes quedarte estancado [...] el cambio es un motivo más para poder vivir, para darle un sentido más a la vida. [...] el estancamiento es la muerte de una etapa para el inicio de otra [...] es un proceso de renacimiento [...] el estancarse es una muerte temporal (Shoel, JEGA, WSCU y Andrómeda, grupo focal, 18 de febrero de 2018).

El Ser aparece como sinónimo del yo o del “uno-mismo”, que ha sido referenciado constantemente durante el proceso, y el Renacer como el constante cambio de ese Ser. Conocer el Ser aparece como objetivo y explica la autoexiliación individual voluntaria, representada en repetidas ocasiones en sus producciones artísticas. Es en la soledad, donde son ellos mismos, se conocen, simbólicamente mueren y renacen, es decir, cambian. Estos cambios internos, entendidos como transformaciones, aparecen en privado donde ni siquiera sus “hermanos-amigos artistas” están invitados.

## **Dudas**

Todos tenemos dudas y las compartimos, para que otros se cuestionen y sepan que quieren.

A pesar de reconocernos como creadores, desconocemos quiénes son otros jóvenes creadores y tampoco sabemos cuáles son sus dudas o sus intereses.

Cuestionamos nuestra forma de vivir y de los otros, los estereotipos y las normas.

### *¿De dónde aparecen las ideas?*

¿De nuestros intereses, las experiencias, la visión de otros, de cuestionar nuestros gustos e intereses? (Pollos Coloridos 2018).

Esta sección del portafolio fue la más sencilla de construir, muchas obras fueron planteadas por la sugerencia de otros, por ejemplo, la articulación de la obra “¿miedo?” fue propuesta por WSCU a JEGA. WSCU al conocer las dudas de JEGA le explicó que era la forma en la que él le veía, en el plano físico y en el plano psicológico, de ahí que, JEGA, al sentirse autorepresentado por la sugerencia, se apropió de ella y la incluyó como obra propia en el portafolio.

Las dudas pensadas como el corazón y centro motor de estos jóvenes son articuladas en una narrativa visual que fue pensada como una duda. Partiendo del tiempo, pasando por las ideas, por la percepción del “uno-mismo” y del espacio, la libertad aparece como respuesta que da inicio a un nuevo cuestionamiento. En el portafolio, son ellos solos pero en compañía de sus pares artistas, imbuidos en un constante cuestionamiento del “uno-mismo” y de lo que les rodea, escurriéndose en medio de autorepresentaciones que hablan de todos a la vez pero de nadie en concreto, un flujo de afuera hacia adentro y viceversa. Las puertas del índice mostradas en la Ilustración 8 son una metáfora del viaje-proceso realizado, desde lo externo (la sociedad) hacia su centro motor (las dudas)

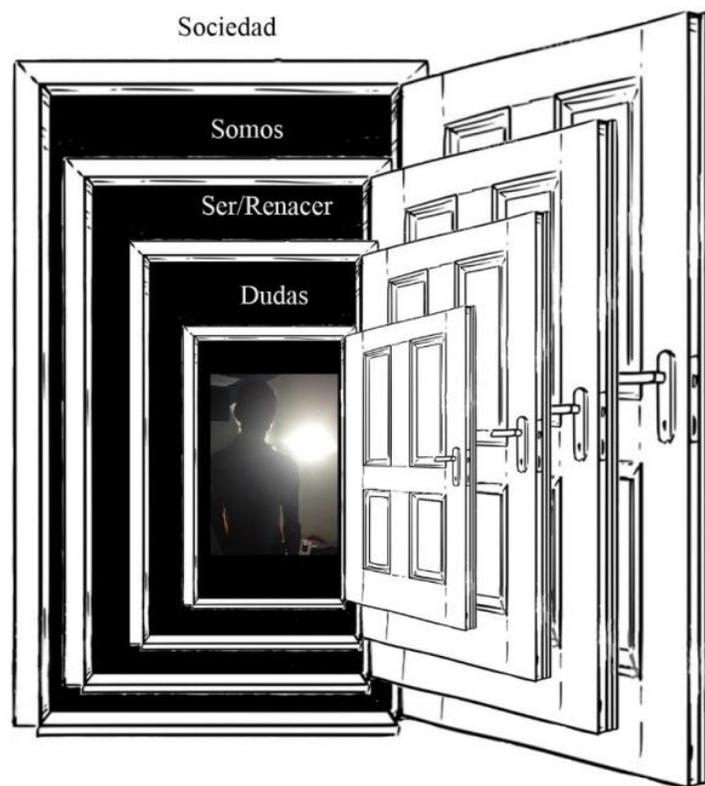


Ilustración 8. Conceptualizado y diseñado por Andrómeda y WSCU (Diagramación y fotografía Wallis Paz: *Índice de Portafolio "Pollos Coloridos"*, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

## Glosario

Para la narrativa final se identificó la necesidad de explicar los significados dados por sus creadores a las simbologías recurrentes del portafolio. En especial las transiciones: Ser tangible, Nosotros somos las estrellas y puntos suspensivos. Estas transiciones son ubicadas en la narrativa, sin título ni número, como puente entre secciones con la finalidad de mostrar el viaje desde el afuera-la sociedad hacia el corazón de todo-las dudas.

El glosario incluye los nombres de las producciones artísticas y comentarios que, pensamos, era pertinentes incorporar para facilitar al lector-agente su comprensión.

Algunas incluyen contextos de producción o reflexiones realizadas por sus creadores. La narrativa del portafolio fue pensada cuidadosamente para representar como los jóvenes enfrentan al mundo. De ahí, la imagen que acompaña todo el portafolio incluida en la Ilustración 9.

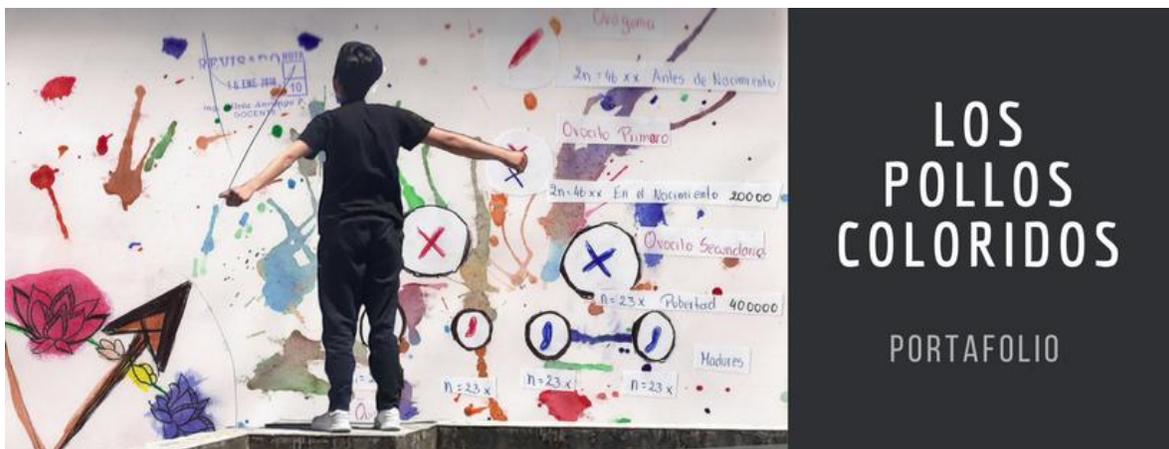


Ilustración 9. Conceptualización y diseño WSCU (Fotografía y dibujo Sexse, diagramación Wallis Paz: *Yo frente al mundo* “Pollos Coloridos, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

La Ilustración 9, realizada durante un grupo focal, resume el *animus* del portafolio. WSCU decidió construirla luego de contrastar una fotografía y un dibujo de Sexse. Él parado con los brazos abiertos en el peligroso borde de un edificio y el fondo, uno de los dibujos de Sexse, quien usualmente entrega sus deberes de colegio como construcciones intertextuales, representan el mundo. Entre colores, textos de una materia y una nota, identificada por un sello, WSCU muestra como él comprende este “enfrentamiento” con el mundo. La inclusión de este diseño autoreferencial fue aceptada por los otros jóvenes pues consideraron que resumía el sentir colectivo. Las demás producciones artísticas del portafolio siguieron procesos similares. Desde esta perspectiva, las producciones de estos jóvenes muestran sus formas de ver y de verse en el mundo pues “articulan subjetividad-política-emoción” (Bonvillani, 2013, p. 98).

### 2.3.2.3. Lo escogido pero no

“Cuando un individuo comparece ante otros, habrá por lo general alguna razón para que movilice su actividad de modo que esta transmita a los otros una impresión que a él le interesa transmitir” (Goffman [1959] 1987, 11).

El material propuesto por los jóvenes es vasto, por lo que, en este espacio, incluiré la voz de WSCU y Andrómeda pues son quienes más obras dejaron fuera del portafolio colectivo

final, a pesar de que ambos contaban con narrativas semi-estructuradas cuando empezó el proceso de construcción colectiva.

WSCU, aporta en el portafolio colectivo con, aproximadamente, el 50% de las obras incluidas y es quien conceptualiza las narrativas de todas las secciones. El complejo pensamiento de WSCU aparece en todo el proceso, armando narrativas multicapas y multinterpretativas caracterizadas por los espirales, la pintura y la fotografía. Ya en el primer encuentro del visualab mostró un ensayo fotográfico casi terminado, pero a la hora armar el portafolio final, se sumó sin cuestionamientos. El Portafolio personal de WSCU se incluye en el Ilustración 10.

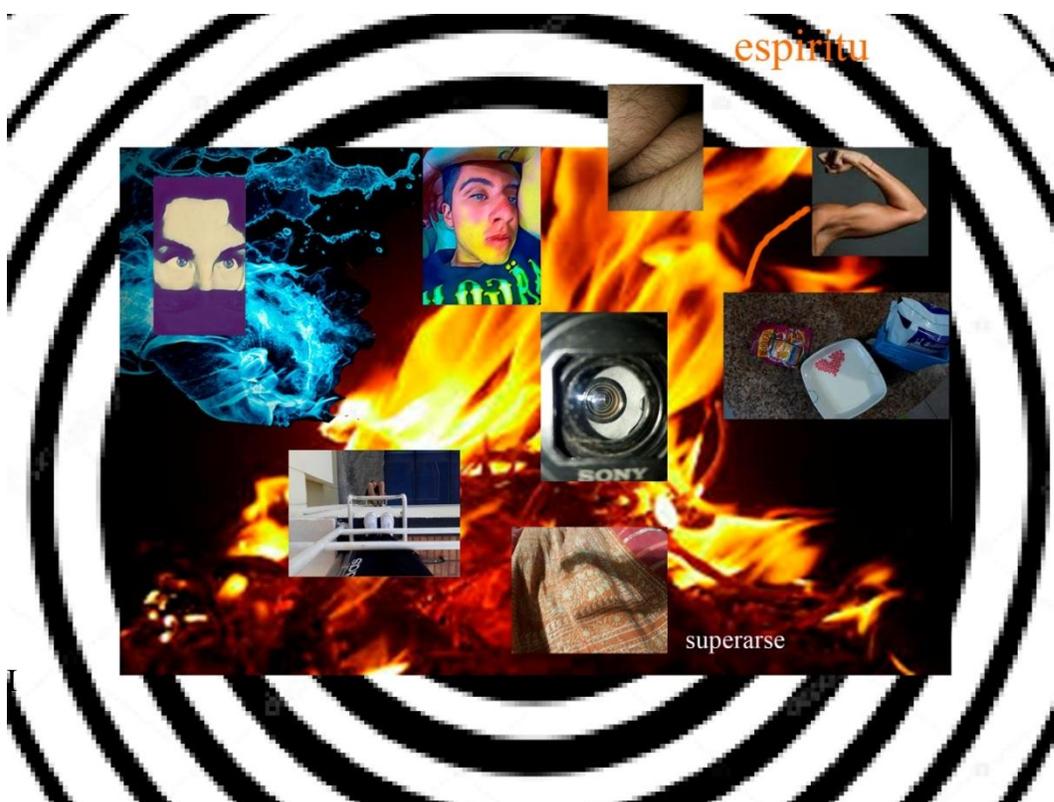


Ilustración 10. Portafolio individual. (Fotografía, diseño y conceptualización WSCU, Diagramación Wallis Paz: *Sin título*, en entrevista con la autora, 22 de abril de 2018).

En entrevista, al preguntarle sobre sus obras desechadas considerando exclusivamente aquellas incluidas en el primer ensayo fotográfico, WSCU mostró el boceto del portafolio individual incluido en la Ilustración 10. Me sorprendió y enseguida le pregunté ¿por qué dejaste de lado este portafolio para construir uno colectivo? WSCU me indicó que no

deseaba “imponer” su idea a sus compañeros, que si todos preferían un trabajo colectivo, él estaba de acuerdo pues las producciones de su portafolio individual eran “demasiado” personales para representar al colectivo (WSCU, en entrevista con la autora, 22 de abril de 2018). Lo interesante es que estas producciones “demasiado personales”, lograron colarse en el portafolio colectivo, gracias a la (re)significación que su autor les dio para que calcen en la significación grupal. Si bien, WSCU, no impuso sus obras individuales con las significaciones que les otorgaba en su portafolio individual, negoció sus significados con el grupo con el fin de incorporarlas de todas formas. De esta manera, sus producciones más importantes “Tercer ojo” y “Transformándome en sueños” fueron (re)conceptualizadas, incluso en su forma de presentación, para ser parte del producto colectivo.

En el caso de Andrómeda las producciones desechadas fueron aquellas creadas en espacios de soledad. Son íntimas, por tal motivo, fueron escogidas en primera instancia pero luego desechadas pues, según su creadora, no representaban el sentir colectivo. Al igual que WSCU, subyugó su autorepresentación individual al colectivo. A continuación, incorporo un poema que acompaña uno de los ejercicios de los visualabs, este resume, según mi criterio, su propuesta intimista desechada en el producto final.

Por un segundo olvidé la razón de mi existir, luego recordé que nada es para siempre, que los sueños son tan gratos y pueden ser cumplidos. Me rodean pensamientos y divago por el viento, en cada paso, en cada escalón. Soy lo que han marcado los viejos recuerdos de un escritor. Soy lo que siento al ver una portada en un libro. Soy la crónica en blanco que lee mi pueblo y llora a gritos un auxilio. Soy el dualismo del blanco y el negro que deslizan en mis manos. Me pregunto ¿Cuántos pasos habré dado hasta llegar a este punto? Me detengo a observar cómo se desliza en las calles en constante apuro y en constante aprieto. Seguiré mi camino, seguiré sintiendo que soy el fuego, soy la luz, soy los pasos firmes de mis antecesores. Soy la fuerza que tiene una mariposa en el viento que va y viene. Siento el calor de las hojas secas, siento su dolor y su descanso. Soy el cielo incandescente de esta ciudad (Andrómeda, laboratorio creativo, 4 de noviembre de 2017).

En ambos casos, la individualidad, consciente y libremente, es subyugada al querer colectivo. El “grupo” como lugar de encuentro, contención y planificación de estrategias para enfrentar al afuera, se erige como el concepto más importante que construyen estos

jóvenes para distinguirse de los otros. El “grupo” es un “artista colectivo” (WSCU, grupo focal, 22 de abril de 2018) donde se negocian significados, se crean relaciones, se potencia su identificación como artistas, se distingue del otro “no artista” y “se toma fuerzas para enfrentar a los de afuera” (JEGA, grupo focal, 22 de abril de 2018). Las estrategias individuales para este enfrentamiento se afinan en sus propuestas artísticas previas y paralelas a esta investigación que son incluidas más adelante.

### **2.3.3. Experiencias investigativas performáticas**

Luchamos contra la sociedad desde el arte, al ser expresivo [...] haciendo arte [...] demandando mediante el arte, no callándonos [...] solo dejándonos ser, siendo nosotros mismos y no lo que otros quieren ver (JEGA, Shoel y Andrómeda, laboratorio creativo, 18 de febrero de 2018).

Los perforlabs estuvieron en el límite entre los laboratorios creados para la investigación y lo previo y lo paralelo pues fueron parte de las clases regulares que los cinco jóvenes comparten con otros multicolores de la Fundación FACES, su finalidad fue entregar herramientas de lenguaje performático,. La etnograficidad de los resultados de estos laboratorios, como en los otros casos, estuvo dada por el proceso colaborativo en su construcción. Empezaron como espacios de indagación sobre sus emociones y sensaciones “reales” entendidas como aquellas producidas por hechos no ficticios, como los teatrales, y expresadas a través del cuerpo. Los resultados obtenidos fueron una serie de experiencias investigativas performáticas individuales que reúnen planteamientos relacionados con sus formas de entender y criticar a la sociedad. El proceso incluyó experiencias colectivas e individuales en espacio público, visionado de video performance y de acciones *in situ*, visitas de investigación a diferentes sectores de la ciudad y conversatorios con performers profesionales provenientes de las artes escénicas y de las artes plásticas. El diseño metodológico, salvo los encuentros exclusivos para esta investigación, fue realizado en su totalidad por la facilitadora Fernanda Medina.

Estos laboratorios parten de la vocación performática del teatro, principal disciplina artística con la que han crecido estos jóvenes. Para estos jóvenes la performance “es como nos comunicamos con el cuerpo, como nosotros hacemos lo que nos gusta [...] una forma de comunicación [...] y transmitir un mensaje” (Andrómeda y Shoel, grupo focal, 18 de

febrero de 2018). Para este estudio, la performance es entendida como espacio de articulación de reflexiones conceptuales, subjetivas y experienciales desvinculadas de la resolución material, pero no del cuerpo. Por tanto, incluye prácticas dinámicas mediadas por los cuerpos que construyen una narrativa que habla a partir de uno mismo y no de uno mismo. Es autoreflexiva y crítica frente a sistemas sociales, y transgresora en la reflexión personal sobre uno mismo. Lo performático es un aporte para la investigación profunda entendida como inmersión consciente en la reflexividad (Citro 2009; Fernández 2014; Hernández 2008).

En este caso, las performances vehiculan, desde el cuerpo, sus preocupaciones socio-históricas, formas de verse a sí mismos como sujetos sociales y compromisos sociales. Es importante subrayar que, en este estudio, se incluyen experiencias investigativas que nutrieron a las performances finales que, al momento de escribir esta tesis, seguían en proceso de construcción. Recordando que, para este estudio la autorepresentación es una forma de representación vinculada al contexto vital donde es producida y que en un sentido relacional, supera la simple expresión individual para ubicarse en la interacción social, las experiencias investigativas performáticas propuestas por estos jóvenes pueden ser entendidas como formas de autorepresentación al incluir la noción de politización (Vommaro 2014b) en su análisis. Esta categoría socio-histórica-cultural que, según este autor, devela una transformación en las formas de establecer relaciones sociales-político-espaciales-afectivas que han aportado en la (re)configuración del escenario juvenil de América Latina, amplía las fronteras de la política para incluir la esfera privada e íntima de la vida cotidiana en la construcción de lo público entendido como producción de lo común.

La dimensión política de la performance y, por ende, de las experiencias investigativas performáticas aparece porque el cuerpo es “mediador privilegiado y pivote de la presencia humana [...] está en el cruce de todas las instancias de la cultura, es el punto de imputación por excelencia del campo simbólico” (Le Breton 2002, 32) y, al ser una construcción social y cultural que, desde la incursión del individualismo, se convierte en el territorio exclusivo del sujeto pero, a la vez, lugar de disputa entre límites y libertades. Desde la perspectiva de disputa de poder, el cuerpo puede ser entendido, desde la noción de biocultura de Valenzuela (2005; 2018), como territorio de resistencia y recurso de mediación cultural

donde conviven disciplinamiento y resistencia, normalización y transgresión, control y libertad, castigo y desafío, sufrimiento y placer. Las experiencias investigativas performáticas individuales evidentemente políticas entremezclan sus intereses personales con sus preocupaciones sociales y políticas dando cuenta de lo que Vommaro (2014b) denomina procesos de estetización, culturalización y carnavalización de las prácticas políticas generacionalmente configuradas.

### 2.3.3.1. Experiencias colectivas

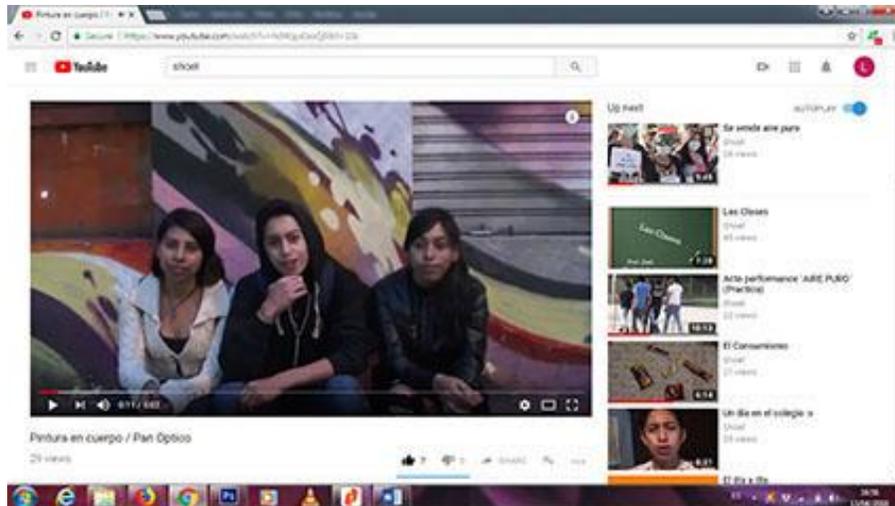
Estas experiencias aparecen como las primeras incursiones de los jóvenes en el espacio público. Fueron acciones donde el colectivo respaldaba a los participantes mientras les permitía comprender, desde el cuerpo, a la performance. El proceso metodológico requirió la construcción de manifiestos individuales que, por petición expresa de sus creadores, no son incluidos en esta narrativa. Poco a poco, aparecieron preocupaciones sociales, contextuales y ambientales que evidenciaron sus posturas políticas. Los temas propuestos durante los perforlabs se relacionaron con violencia, religión, derechos de los animales y el consumismo. El collage fotográfico incluido en la Ilustración 11 resume la experiencia denominada “ceguera”.



Ilustración 11. Experiencia investigativa performática colectiva (Performance Pollos Coloridos, fotografía y collage de Wallis Paz: *La ceguera*, socialización de resultados, 17 de diciembre de 2018)

Las experiencias investigativas performáticas colectivas empezaron a hacerse casi semanalmente y sus intereses se afinaron. Incluyo la experiencia denominada “pintura en cuerpo/panóptico” propuesta por Sexse como parte de la construcción de su performance final. Esta experiencia performática está al límite entre una colectiva y una individual y en fuga de la investigación y de los procesos de aprendizaje de la Fundación, pues no fue propuesta ni por la facilitadora de los perfolabs ni por mí, en este sentido, es una práctica paralela para la investigación y para su aprendizaje artístico.

Esta experiencia, por un lado, muestra el funcionamiento y dinámica al interior del “grupo” y, por otro lado, da cuenta de cómo los jóvenes se apropian de las herramientas artísticas que adquieren en los laboratorios propuestos para esta tesis o en la Fundación, a sus prácticas artísticas cotidianas. Es importante señalar que, Andrómeda incorpora a su trabajo de gestión independiente en el espacio alternativo “Panóptico” a sus “hermanos” menores; Shoel y su equipo de canal de youtube (<https://www.youtube.com/channel/UCzD1LmmHzeCRX1VL0XfnzWw>) , registra y visibiliza esta experiencia que nutre, la línea artístico-cultural de su propuesta que se explica más adelante. Y, Sexse, prueba como es pintar un cuerpo en el espacio público. De esta manera, “experimenta” para su performance final. El collage incluido en la Ilustración 12 resume la experiencia



“Bueno el fin de todo esto es [refiriéndose a Secsi] hacerla conocer como artista”

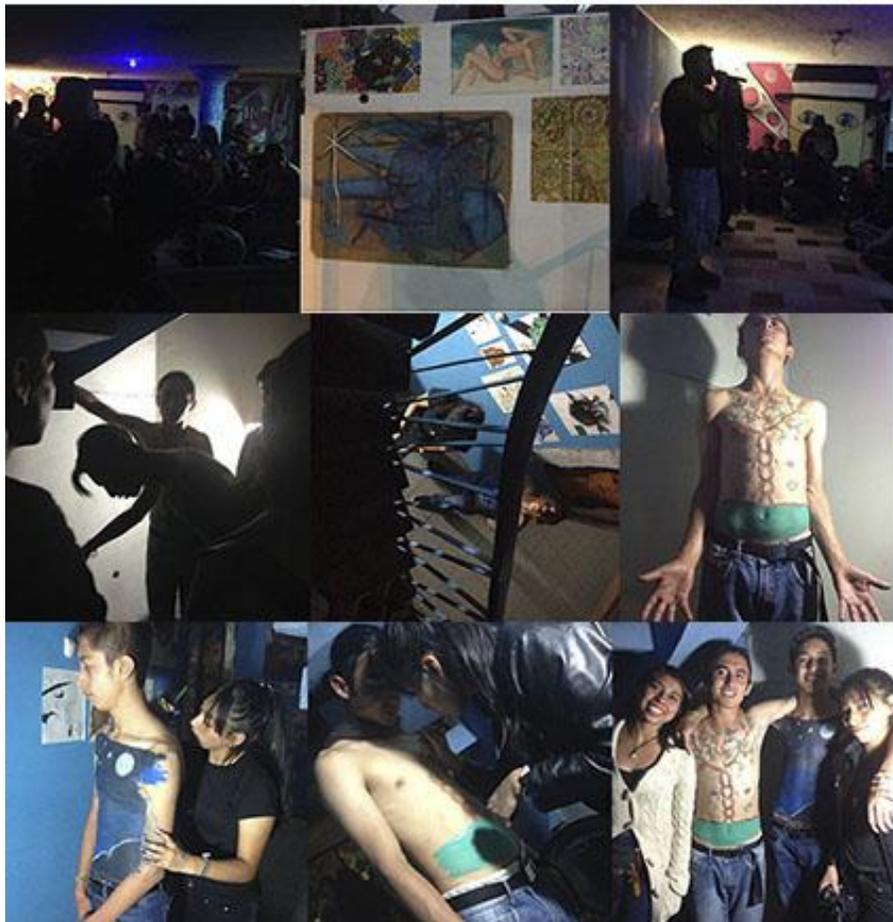


Ilustración 12. Pintura corporal de Sexse en el panóptico (Fotografía y collage de Wallis Paz: *sin título*, experiencia investigativa performática, 31 de marzo de 2018, publicado el 3 de abril de 2018, <https://www.youtube.com/watch?v=hdWjps0xxQ0>).

### **2.3.3.2. Proceso de conceptualización**

Es necesario aclarar que, al ser los perforlabs laboratorios liminales, fue difícil distinguir entre lo que era parte de esta tesis y lo que era parte de su proceso de aprendizaje anual. Por tal motivo, a los resultados para la tesis los he denominado experiencias investigativas performáticas, y a los resultados anuales performances. Estas experiencias fueron investigativas tanto para los jóvenes en su proceso de aprendizaje como para esta tesis. Evidenciaron ciertos hallazgos que solo aparecerían al performar. Por ser una propuesta abierta, solo tres jóvenes decidieron vivir esta experiencia. Sin embargo, todos siguieron el mismo proceso de conceptualización. La conceptualización de las experiencias investigativas se realizó durante encuentros creativos y grupos focales desarrollados para esta investigación. En su proceso de conceptualización fueron fundamentales la lluvia de ideas y su sistematización. Estos fueron los únicos laboratorios que lograron producciones artísticas individuales.

En primer lugar se realizó una reflexión relacionada con los intereses individuales de cada participante había escrito en su manifiesto. Posteriormente fue expuesta ante sus pares para una reflexión colectiva donde el “grupo” conoció y aportó sobre cada idea propuesta, buscando articulaciones con sus intereses y estrategias de apoyo a la realización de la acción del otro. Con los aportes de sus pares artistas se plantearon espacios de investigación construidas como salidas de campo, cuyo objetivo fue buscar escenarios de ejecución y detonantes internos que acompañasen a la idea original. Con los insumos espaciales, experienciales e intereses personales se bosquejó una conceptualización de la experiencia investigativa performática, que se realizó como parte de la construcción del performance final. El proceso debía responder a las preguntas ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Cómo? Y ¿Para qué? En la Ilustración 13 se incluye el diseño realizado por JEGA para su experiencia investigativa performática relacionada con la violencia.

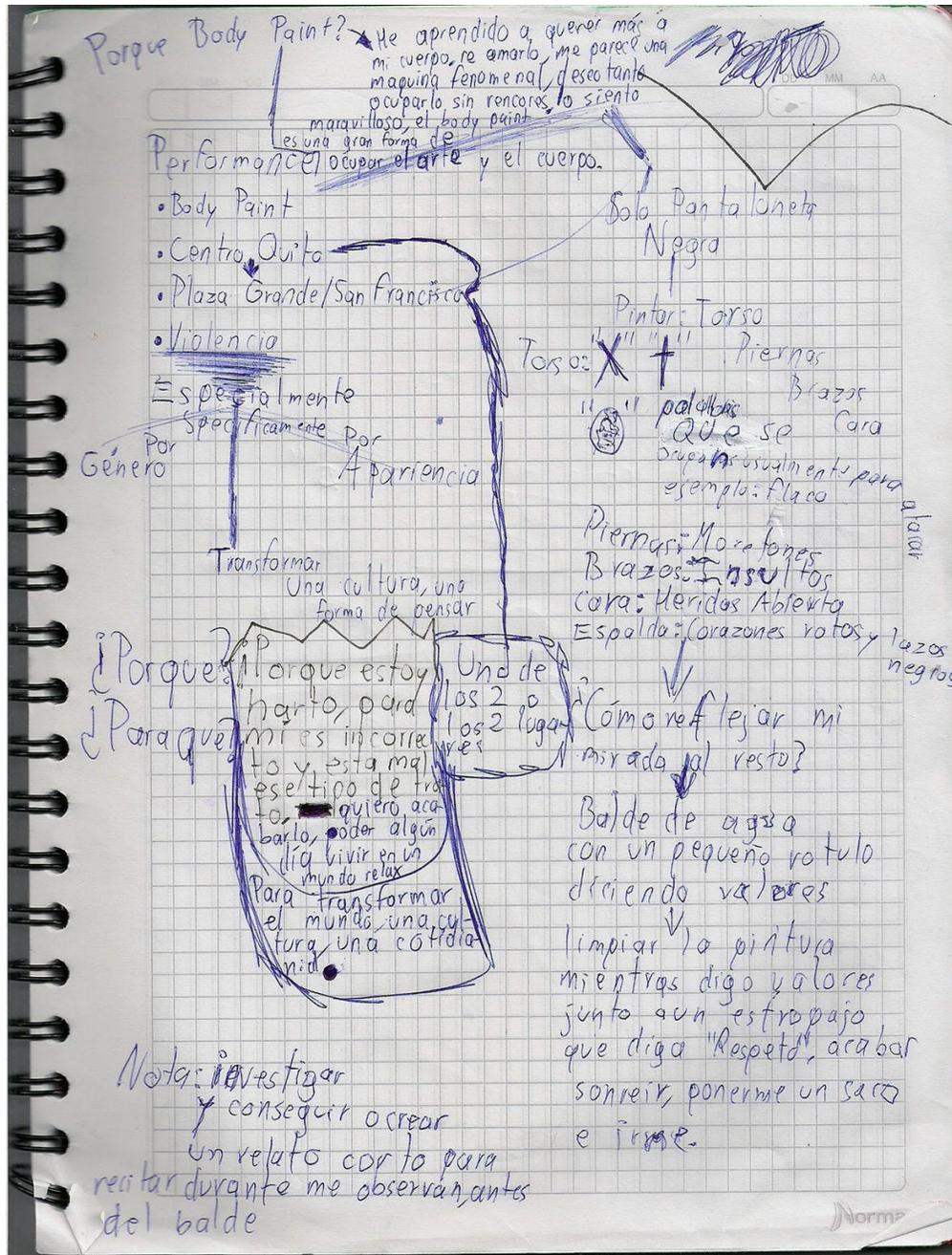


Ilustración 13. Diseño de experiencia (Diagrama sobre papel de JEGA: Sin título, experiencia investigativa performática, 7 de abril de 2018)

Las experiencias investigativas performáticas fueron presentadas al público. Estos espacios se convirtieron en laboratorios experienciales de análisis personal y colectivo tanto en su puesta en escena como en su conceptualización. Estas experiencias aparecen como autorepresentaciones que trascienden lo individual para buscar su significación en quien las

vivencia. Son las experiencias donde, de forma explícita, se evidencia como el arte habita en la interacción social.

#### **2.4. Prácticas artísticas previas y paralelas a esta investigación**

Como indiqué antes, el campo se dividió en dos espacios, los laboratorios creativos y colaborativos de construcción de narrativas artísticas vehiculados por artes visuales, performáticas, audiovisuales y literarias y las prácticas artísticas previas y paralelas a esta investigación. Estas prácticas subrayan que identificación como artistas de estos jóvenes no nace con esta investigación, sino que es parte de su cotidianidad entendida como un escenario de reproducción social construido históricamente que se erige sobre la certeza de su repetición garantizando, de forma ritualizada, el orden construido (Reguillo 2008). El análisis de los resultados de estas prácticas se construyó usando entrevistas personales y durante grupos focales donde los jóvenes “explicaban” a sus pares artistas sus producciones y sus intereses e intencionalidad al realizarlas. Estas prácticas son abundantes, por tal motivo, incluiré dos experiencias que considero relevantes, como práctica previa, la articulación arte-materias de colegio de Sexse y, como práctica paralela, el video el “Cabezón metálico/Museo Contemporáneo” del canal de youtube de Shoel.

Los trabajos de Sexse realizados en sus cuadernos de colegio, según su creadora, se dividen dos tipos: aportes y cárcel. Ambos son propuestas intertextuales que articulan sus dibujos con conocimientos científicos adquiridos en el colegio. Los dibujos denominados “aportes” nacen de la pregunta ¿por qué todos debemos aprender de la misma manera? Y, su autora los plantea como una alternativa en su aprendizaje. Su propuesta es crear dibujos que resumen de forma simbólica las ideas principales que ella desentraña del texto escrito. Las traduce a un lenguaje visual más accesible para su entendimiento, y los usa para recordar los conceptos planteados en clase. Sus dibujos “aporte” son intrincadas simbologías que resumen, desde la perspectiva de su creadora, un concepto. Son mapas conceptuales creados como pinturas que sirven a Sexse para recordar conceptos. Algunos dibujos aporte son incluidos en el collage de la Ilustración 14.



Ilustración 14. Dibujos aporte de Sexse (Dibujos de Sexse, collage de Wallis Paz: Sin título, cuaderno de Ciencias Naturales, año lectivo 2017-2018)

Para sus hermanos-artistas intervenir su arte con temas relacionados al colegio es una estrategia cuestionable, pues no comparten que su arte “se dañe con lo del colegio” (Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018). Sin embargo, celebran esta forma inédita de Sexse para recordar las materias o como lo llaman “hacer pollas<sup>22</sup> creativas”.

Los dibujos “cárcel” son expresiones personales del tedio que le produce el colegio, el tema propuesto o el maestro. Son espacios de denuncia donde usa metáforas para mostrar su descontento. La Ilustración 15 incluye un collage con algunos de estos dibujos.

<sup>22</sup>“Polla” significa un pequeño papel que contiene las respuestas de un examen, sirve para copiar sin que el profesor se percate.

# Cárcel



Ilustración 15. Dibujos cárcel de Sexse (Dibujos de Sexse, collage de Wallis Paz: Sin título, cuaderno de Ciencias Naturales, año lectivo 2017-2018)

El canal de youtube de Shoel es considerado una práctica paralela. Aunque existía antes de la investigación fue afinado conceptualmente durante la misma. Para su creador y cara visible es una propuesta que trata de evidenciar “que no solo existe enchufe TV y las telenovelas de Guayaquil sino que hay muchas cosas que no conocemos” (Shoel, en entrevista con la autora, 15 de abril de 2018).

Su canal, ahora denominado por su creador como artístico-cultural, cambió su forma de producción, pasó de ser una propuesta individual a ser un trabajo en equipo de trabajo, compuesto por Shoel y dos de sus primos coetáneos con quienes comparte la casa familiar en la que vive. Con su equipo mantiene reuniones de trabajo para la conceptualización, búsqueda de contenidos, edición y evaluación de los videos de su canal. Esta práctica colaborativa de la elaboración de los productos de su canal es una apropiación de las experiencias vividas en el proceso de aprendizaje artístico y la especialización de trabajo planteada durante los videolabs. De esta manera, incorporó a su producción artística individual, la colaboración y la especialización técnica, ambas aprendidas y apropiadas por él y su equipo.

La idea para el video cabezón de metal/Museo de arte contemporáneo surgió por la invitación hecha por el artista visual y performer Omar Puebla realizada durante un perforlab. El video cabezón de metal es el éxito del canal de Shoel, ha conseguido, hasta el momento, 166 visualizaciones y ha logrado que 45 personas se conviertan en sus seguidores. El video narra la visita de Shoel a la muestra Al Zurich realizada en el Museo de Arte Contemporáneo de la ciudad de Quito. Entre aumentos de velocidad del movimiento, interacciones forzadas por el protagonista del video o propuestas por la exposición y una música incidental, Shoel muestra “lo divertido” que puede ser para un joven “cool” como él, visitar un museo. Antes de finalizar el video, Shoel declara el objetivo de su canal: “Consume lo nuestro”, es el slogan que acompaña todos sus videos. Su canal pretende reunir expresiones juveniles artísticas y culturales, usualmente, invisibilizadas por la mass media .y el mundo adulto. Su estrategia comunicacional es mostrar cómo expresiones artísticas, exposiciones, ferias, entre otras, pueden ser divertidas para un joven. La Ilustración 16 resume, mediante algunos fotogramas, el video.

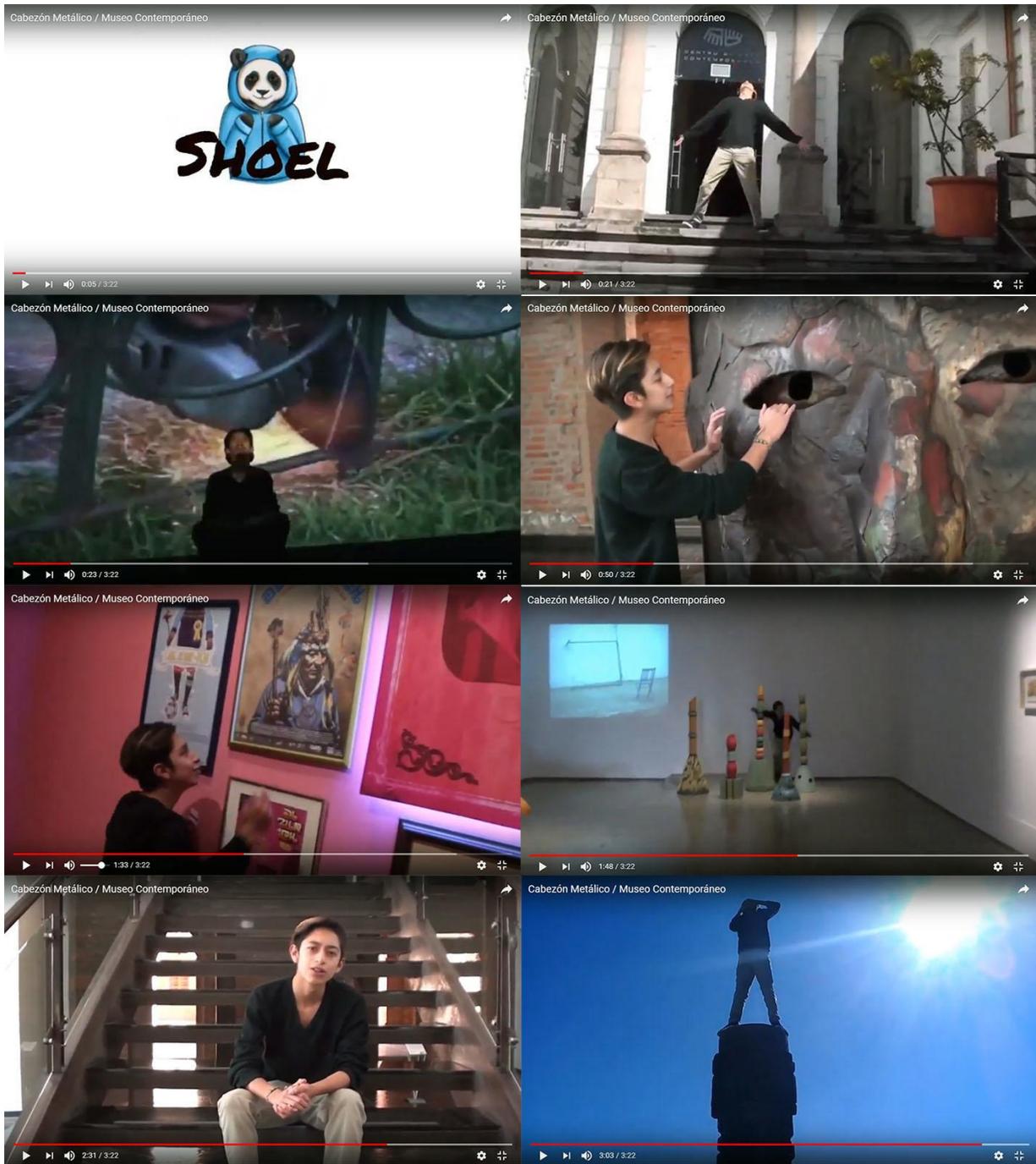


Ilustración 16. Fotogramas (Video de equipo canal Shoel. Collage fotográfico de Wallis Paz: *Cabezón de metal*. Publicado el 25 de marzo de 2018, [https://www.youtube.com/watch?v=vrDT0b\\_jtM](https://www.youtube.com/watch?v=vrDT0b_jtM)).

## **Interludio segundo**

Este interludio parte del enfoque que desesencializa y desnaturaliza la preexistencia e inmovilidad de la militancia y el activismo. Intuyo que este enfoque permite desentrañar y develar el potencial, no solo de la multidimensionalidad del proceso de creación e impacto de militancias emergentes, sino que también abre espacios para rastrear formas innovadoras y particulares de compromisos políticos militantes juveniles. Este deslizamiento conceptual amplía las formas de comprenderlas y permiten el apareamiento de investigadores-militantes con búsquedas alternativas a las “tradicionales”, abriendo el camino para la construcción de nuevos paradigmas teóricos, que se alejan de explicaciones y metodologías positivistas y adultocéntricas.

La incorporación de los intereses personales y la esfera personal a la política (Vommaro 2014b), colocan en la centralidad de los estudios de las militancias a sujetos sociales desobjetivizados, para quienes es fundamental la adhesión voluntaria a “cualquier” causa militante. Esto rompe con estereotipos políticos y da cuenta que, en la praxis, existen militancias-otras, aquellas diferentes a las hegemónicas, ya conceptualizadas. Estas militancias-otras planteadas y vividas por “otros” aún son invisibles para los ojos de la academia.

En este contexto, planteo que, aparentemente, los protagonistas de esta historia, habitantes de sectores urbano-periféricos de la ciudad de Quito, están construyendo una forma específica de militancia-otra, una artística. Su causa militante es, en el plano subjetivo, el derecho de ser “uno-mismo”, lo que incorpora la individualidad a la “lucha”. En la esfera pública busca gestionar, desde lo simbólico y a largo plazo, la transformación social. En su interior funciona como una “tribu”, con un tipo de participación política alejada de las convenciones institucionalizadas y las prácticas escogidas para lograr sus objetivos son artísticas. Esta “romántica” propuesta pone en tensión, al menos, dos supuestos normalizados alrededor de los jóvenes: su apatía y atonía política en relación con sus entornos próximos relacionada con la crisis de la democracia representativa, y la naturalizada subalternización política impuesta a los jóvenes por el mundo adulto.

### Capítulo 3

#### Y todo esto ¿Qué significa?

La metodología propuesta y detallada en el capítulo anterior transforma las producciones artísticas de estos jóvenes en datos para la investigación antropológica, por tal motivo, a partir de sus producciones artísticas y su discurso, inferí los sentidos compartidos o categorías (Spradley 1972) con los realizo el análisis. Este capítulo reúne significaciones e interpretaciones. Significaciones emic extraídas por los jóvenes a partir de sus producciones artísticas enfatizando su intencionalidad a la hora de construirlas, sobre todo, en relación con lo que ellos desean que “los demás” entiendan. E interpretaciones etic creadas desde mi posición implicada afectivamente y mi postura política que reniega descaradamente del adultocentrismo. Finalmente, como indiqué antes, para completar la triada requerida para la construcción de conocimiento sensible, es necesario un lector-agente quien desentrañe los significados ocultos y explícitos, metafóricos y empíricos, resaltados y entrelíneas que existen entre los pliegues de lo inefable.

Para empezar esta reflexión, desgloso el primer sentido compartido identificado en campo: Nosotros, los artistas. ¿Qué significa “ser artista” para estos jóvenes? El nosotros lo analizaré más adelante.

#### 3.1 “Ser artista” como sinónimo del “uno-mismo”

La peripecia de esta investigación, entendida en el sentido propuesto por Aristóteles en su poética, apareció cuando AP. Quiñonez, con 4 años de proceso en la Fundación FACES, invitado al proceso de creación del video ficción en calidad de técnico de sonido, durante el laboratorio creativo realizado el 26 de noviembre de 2017, planteó:

AP Quiñonez: nosotros somos artistas entre comillas [risas]

Andrómeda: No, no, no [alzando la voz] somos artistas [risas y comentarios de desaprobación] Yo si soy artista

AP Quiñonez: Bueno [Pausa] entonces como los que no son artistas nos ven a nosotros

Géviller Marín: Pero ¿hay comillas o no hay comillas? [...] ¿Por qué dices las comillas?

AP Quiñonez: porque nosotros no tenemos demasiado conocimiento, en el teatro les falta mucho, es como si [pausa] han solo presentado obras, pero técnicamente no tiene [comentarios de desaprobación y risas] no son artistas.

JEGA: Verás [pausa] ¡si somos artistas! o sea yo entiendo tu punto de vista pero no creo que está bien decir que somos [haciendo gestualmente las comillas con sus dedos] artistas. Somos [acentuando la palabra] artistas pero nos falta [...] [somos] artistas que les falta completar lo que ya saben, alimentarse más del arte para ser completos, completos, pero no somos incompletos [pausa] debemos crecer y conocer, nada más.

Ser o no ser artista, cuestionamiento representado literalmente en la dicotomía artista-no artista del video ficción, transversalizó a las producciones artísticas realizadas en los laboratorios creativos. Para su análisis, recordemos el mito fundacional del mundo ficticio propuesto en el video. Al principio, todos eran iguales y debían usar una máscara impuesta por el dios Gevi. Existían diferencias en los oficios desempeñados pues unos entretenían y otros necesitaban ser entretenidos. La dicotomía artista-no artista nace cuando un grupo de disidentes optan por quitarse la máscara y autoexiliarse para fundar, en el bosque, Gevicity expresivo, lejos del urbano Gevicity normativo. Esta negación de la máscara, que aparece como decisión, abre el camino para la diferenciación en las formas de vivir de nosotros-los artistas y los otros-los no artistas. De esta manera, la máscara es una metáfora de modos de ser y de actuar “normales” dictaminados por el dios Gevi mientras que su ausencia implica anormalidad, libertad y locura, en otras palabras, quitársela implica “ser artista”. En el video, los protagonistas construyeron una performance mediada por sus cuerpos donde el “ser artista” aparece como medio liberador y canal expresivo para el “uno-mismo”.

En este contexto ¿qué significa “ser artista” y el “uno-mismo” para estos jóvenes? Sobre “ser artista” indican que es,

Conocer todo lo que puede abarcar el arte [...] poder expresar, dar ideas [...] Poder ser diferente a alguien normal entre comillas [...] ¿Por qué digo normal? [...] la persona normal es la que solo trabaja [...] Es poder quebrar el conformismo de la

sociedad [...] de los demás [...] Ser artista, es ser pensante [...] es alguien que crea, alguien que ama [...] es ser uno mismo aunque la sociedad no nos acepte [...] Libertad [...] es una forma de expresar, de sacar tu yo, de ser tú mismo [...] Artista es el que trabaja por los demás, no solo por él mismo o por la plata, eso no es ser artista [...] el arte es transformación y cambio, solidaridad y ayuda. Sirve para cambiarlo todo [...] Nosotros, los artistas somos diferentes a los demás (JEGA, Shoel, Andrómeda, WSCU, Sexse, entrevista 18 de diciembre de 2017; laboratorio creativo, 26 de noviembre de 2017; grupos focales 25 de febrero, 3 de marzo y 4 de junio de 2018 y conversación abierta, 26 de mayo de 2017).

En consecuencia, se ven a sí mismos como “otros” que hacen las cosas de forma anormal, libre y loca. Son anormales y locos debido a sus prácticas artísticas, sus formas de ver el mundo, darle sentido, representarlo y autorepresentarse. “Artista” es quien propicia transformación e implica la obligatoriedad de trabajar por los demás siendo valores deseables en su accionar, la solidaridad y la ayuda, a esta definición he denominado (re)significación ética de la noción artista y es explicada más adelante. Para distinguirse de los “no artistas”, quienes los juzgan y critican, surge la idea de artista-anormal, aquel sin máscara, donde la anormalidad es sinónimo de locura, por lo que, ser artista-anormal implica ser artista-loco. La idea de artista-libre se relaciona con ser ellos mismos y “decir lo que los demás no se atreven a decir” (WSCU, grupo focal, 18 de febrero de 2018). En otras palabras, según estos jóvenes, “ser artista” anormal, libre y loco implica ser “uno-mismo”. Por otro lado, la decisión de “ser artista” es presentada a los “no artistas” mediante lenguajes artísticos diversos. Esto construye estéticas y simbologías propias que dan cuenta de su edad, sus conocimientos y su forma de comprender y usar las herramientas artísticas entregadas durante su proceso de aprendizaje y en los laboratorios creativos. A esta (re)significación de la noción artista, la he denominado estética. De esta manera, estos jóvenes (re)significan ética y estéticamente la noción artista y la plantean, alejada del oficio y de la visión institucionalizada adulta, como categoría-respuesta enfrentada a la normalidad impuesta por el dios Gevi que es una metáfora del Poder.

Y, ¿qué significa el “uno-mismo”? En el portafolio “Los Pollos Coloridos”, el “uno-mismo” es conceptualizado y representado en las categorías Ser/Renacer y Dudas. El “uno-

mismo”-Dudas es motor individual de creación, investigación y conceptualización de temas específicos. El “uno-mismo”-Ser/Renacer es el mecanismo que estos jóvenes encontraron para distinguirse de los otros-los “no artistas”. El Ser/Renacer del portafolio es de adhesión voluntaria y temporal creada en interacción, como lo indican en su definición: “SER es el auto-conocimiento, sabiendo que el cambio es constante en cada uno de nosotros. El cambio es renacer, a partir del reconocimiento de uno mismo conocemos a los otros” (Pollos Coloridos 2018).

El “uno-mismo” usa las experiencias investigativas performáticas como espacio corporal y expositivo de demandas relacionadas con cambio social, donde, literalmente, jugándose la piel, estos jóvenes exhiben su diferencias políticas, ideológicas, de ser y de hacer ¿a quiénes? A los “no artistas”. Por lo tanto, estas experiencias son más bien espacios mediados por el cuerpo para materializar demandas más que producciones de las cuales puedan inferirse categorías específicas, por tal motivo, las producciones artísticas creadas en los laboratorios que pueden ser consideradas datos en esta investigación son el video ficción y el portafolio pues de estas producciones se infieren y conceptualizan los sentidos compartidos que sirven de base en esta investigación. Las experiencias investigativas performáticas al igual que las producciones de las prácticas previas y paralelas no son datos, son expresiones autorepresentacionales del “uno-mismo” en relación con el “artista colectivo” y el “afuera”, categorías emic explicadas más adelante.

Por mi parte, entiendo al “uno-mismo” como una construcción situada y cultural que incorpora la idea de individualidad en relación con el otro, desde esta perspectiva, podría relacionarse con identidad. Desde un enfoque posestructuralista y posesencialista, la identidad no puede ser asumida *a priori* como categoría de diferenciación social (Llobet 2012, 9), en este punto, coincido con la propuesta de identidad de Hall (1996), pues el “uno-mismo” nombrado por estos jóvenes, no existe por si solo ni es esencial sino que se construye de forma relacional donde los discursos y las prácticas son las que definen a estos sujetos sociales particulares denominados artistas. Entonces, si, como se enuncia al inicio del video ficción, “todos eran iguales” ¿qué les vuelve a unos artistas y a otros no? Es la decisión operativizada en las prácticas artísticas, lo que construye la diferencia. Esto se representa en el video ficción pues “ser artista” es cuestión de sacarse la máscara, por lo

tanto, el “uno-mismo” es una construcción que, incluyendo la noción de politización de Vommaro (2014b), responde a una decisión política privada performada públicamente que les permite diferenciarse del otro.

Por lo tanto, la diferenciación entre artistas y no artistas no es dicotómica ni es una distinción esencial porque en el fondo, no existe la diferencia (Viveiros de Castro 2010) sino que es de carácter temporal resultado de una compleja elaboración político-afectiva<sup>23</sup> materializada en el cuerpo y en las prácticas. Se basa en la toma de decisiones alineadas a intereses, deseos, afectos y anhelos personales subordinados a los colectivos que, también, son temporales. La construcción del “uno-mismo” subraya la capacidad política de toma de decisiones de los jóvenes, en otras palabras, la agencia individual. En este caso, identificarse como artista es fruto de esta agencia operativizada en la decisión de diferenciarse del otro, de esta manera, aparece la dimensión política de la identificación.

La soledad surge como estrategia de autoconocimiento, renacimiento y espacio favorito de construcción del “uno-mismo”. Son sus producciones artísticas creadas en soledad las que fueron excluidas del portafolio colectivo. Entre “lo escogido pero no”, en otras palabras, lo desechado se evidencia como sus autorepresentaciones individuales íntimas, aquellas en fuga de la experiencia colectiva, no fueron incluidas. Estas hablaban en primera persona de sus intereses particulares sin refugiarse tras el escudo del “artista colectivo”. WSCU logró incluir tres producciones de su portafolio personal en el colectivo, para hacerlo, negoció con sus hermanos-compañeros los significados de sus producciones individuales y los acomodó a los intereses grupales. De esta manera, el “artista colectivo” emerge como refugio, como *locus* de enunciación del “uno-mismo” y como escenario principal de su expresión política en relación con el “afuera”.

En consecuencia, estos jóvenes son artistas porque quieren y porque pueden. Quieren porque no encuentran en las construcciones juveniles existentes alguna con la cual identificarse, y pueden porque cuentan con herramientas para autodenominarse artistas y es, en esa identificación, donde encuentran estrategias para responder a los múltiples cuestionamientos que tienen sobre su individualidad y sobre todo lo que les rodea. No son artistas por oficio o prestigio social, sino que “ser artista” es parte constitutiva y

---

<sup>23</sup> El aspecto afectivo de esta aseveración se explica más adelante en la categoría “Artista Colectivo”.

constituyente de su “uno-mismo”. De esta manera, “ser artista” es performado como un rasgo identitario, y que, según estos jóvenes, debe ser vivido de una forma anormal, libre y loca para garantizar el derecho de ser “uno-mismo”, un rasgo escogido libremente para distinguirse de los “no artistas”

Así, estos jóvenes fundan la categoría temporal “uno-mismo” que nace en la interacción social pues, a nivel micro, es fruto de la decisión de distinguirse del otro por las prácticas que se escogen y, a nivel macro, es la categoría motor para plantear estrategias y lograr, a largo plazo, transformaciones sociales profundas que respondan a sus demandas e intereses como sujetos políticos insertos en una sociedad. En este sentido, podría recogerse lo que plantea Kester (2017, 7): “Es posible definirse a uno mismo a través de la solidaridad con los demás, a la vez que se reconoce la naturaleza contingente de esta identificación”. Así, el “uno-mismo” se erige como una categoría móvil y temporal creada en la interacción social con otros. Es capaz de cambiar, de moverse entre espacios sociales y gestionar, en el plano simbólico, cambios profundos donde el arte es el medio escogido para desestabilizar intencionalmente las estructuras de la sociedad. En este proceso, la autorepresentación aparece como la estrategia favorita para presentar el “uno-mismo” al mundo, para materializar su identificación como artistas y para vehicular sus demandas sociales.

### **3.2 Autorepresentación: Estrategia favorita de presentación pública del “uno-mismo”**

Para este análisis, es necesario recordar que, para este estudio, la autorepresentación es una forma de representación de sí mismo, vinculada al contexto simbólico-geográfico-vital donde es producida y es comprendida como espacio teórico construido desde conocimiento compartido, por lo que, en un sentido relacional, supera la estigmatización de ser solo una expresión creativa-sensible individual y se posesiona en la interacción social. La artística, es una estrategia, situada y relacional escogida por agentes sensibles denominados artistas usada para representarse públicamente mediante lenguajes artísticos diversos.

Shoel, Sexse, Andrómeda, JEGA y WSCU escogieron, entre la amplia gama de posibles estrategias artísticas que tienen para presentar públicamente su identificación como artistas, la autorepresentación. En este contexto, me pregunto ¿Qué significa esta decisión? Sus producciones artísticas autorepresentacionales muestran formas diversas de ver y verse en

el mundo superando la valoración estética institucionalizada, la estigmatización de su edad y de que estas sean simples expresiones subjetivas deslindadas de su contexto. Sus producciones autorepresentacionales aparecen como estrategia favorita y materialización de decisiones político-afectivas tomadas en lo privado, sea individual o colectivamente, y mostradas en público. Esta aseveración se construyó siguiendo la reflexión que se explica a continuación.

El video ficción colaborativo es autoreferencial. Sexse lo resumen en el siguiente comentario realizado durante una entrevista el 18 de diciembre de 2018

[Me dicen] Rara, loca, eso una persona normal no lo hace, eso es lo que siempre me dicen *¿cómo te sientes con esas críticas de esas personas?* O sea un poco mal porque como es normal que me digan eso porque yo ya acepté como es la sociedad [...] [refiriéndose al video] Yo me siento full representada es ahí donde nosotros expresamos nuestros sentimientos, donde nos convertimos en una persona que expresa, que sepan las personas como nosotros los jóvenes podemos llegar tan lejos.

En el portafolio “Pollos Coloridos”, al igual que el video ficción, se muestran públicamente como un colectivo gracias a una narrativa que articula categorías conceptuales construidas en consenso, con producciones autoreferenciales que colocan sobre el tapete su forma de ver el mundo y vivirlo cotidianamente. Salvo las producciones denominadas “Plataforma de humildad”, “Veneno en frasquitos”, “Madre Luna” y “Punto de Partida”, las demás producciones son autoreferenciales. En otras palabras, el 83% del portafolio es autorepresentacional. Es necesario aclarar que las cuatro producciones mencionadas fueron incluidas para lograr la narrativa de cada sección del portafolio y explican contextos, por ejemplo, “Madre Luna” surgió frente la necesidad de evidenciar mi presencia en su mundo.

Las tres experiencias performáticas mostradas al público durante esta investigación evidenciaron la fácil conexión que estos jóvenes establecieron con sus pares-público. En mis veinte y cinco años de experiencia escénica nunca vi una reacción semejante entre jóvenes, cuando JEGA, en calzoncillos parado sobre una cancha de tierra, decía “nosotros, los jóvenes”, solo el viento rompía el silencio. Ninguno de los asistentes, cincuenta jóvenes de una institución educativa pública a quienes no conocía, tomó su celular ni para chatear ni

siquiera para tomar fotos, ninguno se burló de la evidente vulnerabilidad de aquel desconocido, el gesto más común fue taparse el rostro con la mano y breves comentarios en voz baja a la persona que estaba a su lado. Al final, luego de que JEGA trastornó sobre su cabeza agua helada contenida en una olla grande, nadie aplaudió, solo un grito colectivo acompañó su salida. Lo mismo sucedió en las otras dos experiencias representadas a coetáneos, nadie habló, nadie se burló, nadie aplaudió. Al preguntarles sobre la experiencia JEGA indicó:

Sentí que yo decía lo que ellos pensaban, que era como un dios o algo así, que me creían y que confiaban en mí. Fue ¡focazo! En mis muchos años de experiencia, es la experiencia más loca que he tenido, yo les veía a los ojos y sabía lo que pensaban y que yo estaba diciendo lo que ellos querían decir pero no se atrevían (JEGA, retroalimentación de experiencia investigativa performática, 20 de junio de 2018).

Durante las retroalimentaciones posteriores a las experiencias performáticas, los jóvenes asistentes casi no emitieron comentarios, entre el asombro y sus ganas de no volver a clase, desviaron la conversación hacia temas irrelevantes. Sin embargo, su reacción *in situ* fue francamente asombrosa. Las experiencias investigativas performáticas fueron creadas como estrategias autoreferenciales de expresar demandas individuales que, luego de sus presentaciones, se transformaron en demandas colectivas.

Desde la perspectiva que este estudio entiende la autorepresentación, si analizamos los videos del canal de youtube de Shoel, los dibujos cárcel de Sexse o las experiencias investigativas performáticas, todas son propuestas autorepresentacionales que muestran, al mismo tiempo, intereses personales y demandas colectivas. Aparecen como provocación a lo establecido donde sus dudas y deseos son expresados no tan libremente, pues están transversalizados por los objetivos del “artista colectivo”, categoría que se explica enseguida. Por lo expuesto, la autorepresentación se establece como la estrategia favorita escogida por estos jóvenes para presentar públicamente su identificación como artistas.

Con el fin de comprender la vocación autoreferencial de estos jóvenes artistas incorporo la noción “subjetividad política” de Bonvillani (2012) y la conexión entre lo cotidiano y lo público que plantea Domínguez (2018). Bonvillani, para construir la noción de subjetividad

política, parte por reconocer que “toda subjetividad es entendida en sí misma como una operatoria política” (2012, 192) y que la política es constitutiva y generadora de subjetividad. Plantea que, las producciones subjetivas muestran las complejas tensiones y tramas, cognitivas y afectivas, que existe entre prácticas, huellas, (re)creaciones y (re)significaciones de las distintas estrategias escogidas por los sujetos. De ahí que, se construye como una “dinámica procesual” (Bonvillani 2013, 194) en constante transformación, que puede ser entendida como un modo de habitar el mundo con la disposición y vocación de dar sentido a las experiencias. La misma autora, entiende a la subjetividad política como “piel emocional-cognitiva que vive la experiencia de encuentro/desencuentro con los otros que plantea la vida en común” (2012, 193), por lo tanto, según mi análisis, habita en la interacción social o como “relaciones mutuamente modificantes” (Bonvillani 2013,191). Por otro lado, la vinculación entre lo cotidiano y lo público que plantea Domínguez (2018, 2) indica que esta relación se establece entre lo social y lo subjetivo permitiendo conectar entre sí a las fuentes afectivos-simbólicas de donde se nutren las prácticas cotidianas o, en este caso, las prácticas artísticas. Mediante una relación dialéctica se dinamiza la producción-reproducción de significados tanto en lo público como en lo privado.

Por lo expuesto, propongo que, la subjetividad política nombra al puente que une lo cotidiano y lo público, lo subjetivo y lo político, lo afectivo y lo simbólico que, en este caso, se materializa en la autorepresentación artística construida simbólicamente entre el “uno-mismo” y el “afuera”. La autorepresentación es performada, desde un *locus* de enunciación de artistas, como impugnación personal y social que permite la creación y negociación de significados mediados por el arte en lo público, en lo cotidiano y en lo subjetivo. Significados que podrían ser considerados contra-hegemónicos pues no se alinean a otras visiones juveniles. Para estos jóvenes, la autorepresentación artística es, a la vez, expresión creativa-sensible del “uno-mismo” e impugnación afirmativa, autoreferencial y política de sus preocupaciones, deseos e intereses sociales expresadas como demandas al “afuera”. Por tanto, la autorepresentación artística aparece como puente simbólico donde dialogan lo cotidiano y lo público, la subjetividad y la política, lo simbólico y lo empírico, en resumen, es escenario performativo y material de subjetividad política.

### **3.3 Escenarios de interacción social del “uno-mismo”**

La experiencia de aprendizaje que acompañó, desde su niñez, a estos jóvenes artistas y a sus compañeros de proceso autodenominados “no artistas” aportó, pero no determinó, ni la construcción personal de su “uno-mismo” ni su identificación como artistas. Para los protagonistas de esta historia, “ser artista” aparece como un rasgo identitario, en el sentido planteado por Hall (1996), del “uno-mismo”. Lo sitúan en un espacio comprendido como una noción multiescalar en constante construcción que es “producto y producción, movimiento y estabilidad, proceso y resultado, lugar del que se parte y adonde se llega [...] es una completitud” (Mançano Fernandes 2005). En este caso, esta “completitud” está conformada por dos escenarios sociales en permanente tensión que no se contienen entre sí, no están completamente enfrentados, ni tampoco son complementarios. Nacen concomitantemente para explicarse entre sí y, es, entre ellos, donde “uno-mismo” transita. Estos espacios de interacción e interactuantes son el “artista colectivo” y el “afuera”.

#### **3.3.1 Génesis y transformaciones**

Las categorías-escenarios surgieron desde el primer producto colectivo. En el video ficción denominado “Gevicity y los artistas perdidos” fueron representadas en los lugares denominados Gevicity expresivo y Gevicity normativo, ambos relacionados con el dios Gevi. En el segundo producto, “Pollos Coloridos” Portafolio de artistas fueron conceptualizadas en las categorías Sociedad y Somos. Así, el Gevicity normativo habitado por los “no artistas” del video ficción pasó a ser una representación de la categoría Sociedad del portafolio, y el Gevicity expresivo habitado por los “artistas” se transformó en la categoría Somos. Las experiencias investigativas performáticas y los resultados de las prácticas previas y paralelas cuestionaron, con un lenguaje (re)apropiado y (re)significado, al Poder-Gevi<sup>24</sup> representado por el dios Gevi en el video ficción y explicado en la categoría Sociedad del portafolio.

En las producciones artísticas colectivas, el video ficción y el portafolio, aparece una tensión entre la Sociedad y el Somos representada en la separación física y aparentemente

---

<sup>24</sup> En el Ecuador son muy usados los anglicismos del inglés, heavy es utilizado comúnmente para hablar sobre algo importante, fuerte, difícil de manejar, de ahí, el juego de palabras que planteo. Gevi, si bien es el diminutivo del nombre Géviller, en la práctica suena y, es entendido por su pronunciación como la palabra inglesa heavy, de ahí, construyo el término Poder-Gevi, para que sea leído en este contexto.

dicotómica de Gevicity expresivo y Gevicity normativo. Esta tensión muestra la disconformidad con la que los jóvenes se relacionan con su entorno y aunque quisieran solo habitar en el Gevicity expresivo-la categoría Somos del portafolio- no descartan incursiones estratégicas a Gevicity normativo- Sociedad, como lo explicitan en el video ficción cuando deciden ir a rescatar a sus amigos artistas engañados por el dios Gevi, para lograrlo, requieren disfrazarse de “normales” e irrumpir en Gevicity normativo.

Las experiencias investigativas performáticas aparecen como incursiones estratégicas en el Gevicity normativo. Su finalidad inicial fue rescatar a artistas engañados y mostrar sus demandas a los “no artistas”, sin embargo, luego de las presentaciones realizadas con coetáneos su objetivo mutó y, para los jóvenes performers, se transformaron de demandas personales a ser la voz de los “no artistas” acallados por la normalidad. De esta manera, las experiencias performáticas se convirtieron en formas artísticas de postular demandas generacionales relacionadas, principalmente, con el descontento y el desencanto que les produce la Sociedad. Por tanto, su fin principal era desestabilizar a Poder-Gevi pues: “Luchamos desde el arte, sin callar, siendo nosotros mismos [...] Intentamos cambiar las reglas de la sociedad desde la lucha de la libertad de ser uno mismo” (Pollos Coloridos 2018). Estas incursiones-expediciones-rescates, también, son rastreables en las prácticas previas y paralelas donde conscientemente estos jóvenes construyen plataformas físico-virtuales pensadas como articulaciones *in situ* –digitales que permiten difundir sus producciones artísticas. En todos los casos, la bandera de “lucha” es ser “uno-mismo” que aparece, casi siempre, materializado en autorepresentaciones artísticas.

En este punto, es necesario detenerse en la categoría: Poder- Gevi. En el video ficción, es representado en el dios Gevi, omnipresente y omnisciente, que más que una deidad aparece como quien dirige y lo controla todo, incapaz de dar respuestas pero capaz de imponer su voluntad por el simple hecho de existir. En el portafolio hablan de él, en la definición de la categoría Sociedad: “*Es una red que mantiene una cadena de poder que no es fácil de romper. Nosotros creemos que tiene distintos grupos como la religión, la escuela, la familia, el gobierno que imponen un pensamiento en concreto*” (Pollos Coloridos 2018). De esta cita destaco: poder y pensamiento en concreto. Y resumo que el dios Gevi, es la representación del Poder que tiene la sociedad para imponer un pensamiento en concreto,

de cierta forma, Poder-Gevi es “quien” impone y genera cierto comportamiento, una especie de habitus bourdiano. Este Poder, dotado de vida propia, usa a la Sociedad para imponer sus deseos a los “no artistas” y dominarlos imponiéndoles el uso de la máscara de la normalidad. Frente al Poder-Gevi, los jóvenes colocan al “uno-mismo”, por lo tanto, se despliega una lucha que aparece como una batalla de David contra Goliat. Sin embargo, en esta batalla el “uno-mismo” no está solo pues es parte de un colectivo definido como hermandad-familia-grupo-tribu, el “artista colectivo”.

Durante un grupo focal realizado el 22 de abril del 2018, cuya finalidad era recoger las principales experiencias sobre el proceso investigativo, sin olvidar que, para esta investigación los grupos focales fueron los espacios de interaprendizaje y de “interpretación colectiva” (Rappaport 2007) creados como espacios colaborativos de significación. Al tratar de nombrar al Somos, con una definición más corta de la existente: hermandad-familia-grupo-tribu apareció la idea de “artista colectivo” (WSCU), enseguida se nombró el “afuera” (Andrómeda) habitado por “los demás” (Shoel). De esta manera, concluyó el camino en la construcción de las categorías-escenarios donde el “uno-mismo” se mueve.

En resumen, el Gevicity expresivo del video ficción, donde habitan “los artistas”, se transformó en el Somos del portafolio y finalmente se lo nombró “artista colectivo” habitado por el “Nosotros” y el Gevicity normativo regido por Poder-Gevi, espacio donde habitan los “no artistas” o “los demás”, en el portafolio, se transformó en la Sociedad para, posteriormente, ser nombrado como el “afuera”. Como indiqué antes, la categoría Ser/renacer del portafolio conceptualiza al “uno-mismo” que es representado por los artistas sin máscara del video ficción y en todas las producciones artísticas autorepresentacionales del portafolio. Finalmente, la categoría Dudas se plantea ante la normalidad-máscara y al hacerlo enfrenta al Poder, de esta manera, esta categoría aparece como motor creativo-político del “uno-mismo” y es performado como un derecho, en otras palabras, es la que moviliza la toma de decisiones privadas y públicas. Las experiencias investigativas performáticas al igual que las producciones artísticas resultado de las prácticas previas y paralelas, las primeras por su naturaleza corporal y ambas por su postura política, son incursiones, aparentemente, individuales del “artista colectivo” en el “afuera” y la exposición más evidente autorepresentacional artístico-política del “uno-mismo”. En

este punto es pertinente analizar las categorías-escenarios donde se mueve el “uno-mismo”: el “artista colectivo” y el “afuera”.

### **3.3.2. El “artista colectivo”**

WSCU denominó, “artista colectivo” al Somos del portafolio donde se conceptualizaba a Gevicity expresivo del video ficción colaborativo. Esta categoría aparece como una organización social (una forma de agrupamiento) con sus propias reglas, códigos, formas de negociación y resolución de conflictos, liderazgos y objetivos. Es donde se refuerza la idea del “nosotros” frente a los “demás”. De ahí, que estos jóvenes, siguiendo a Vommaro (2014a), como otros colectivos organizados, produce: resistencias, prácticas alternativas, creaciones, innovaciones y genera estéticas, modos de ser y subjetividades.

La categoría Somos del portafolio visto como un encuentro de singularidades donde las emociones se convierten en el motor de la acción (Morán y Benedicto 2016, 11), aparece al límite y entrecruces de cuatro conceptos: hermandad-familia-grupo-tribu que resumen amor y afectos-aprendizaje-orden-comunidad (Pollos Coloridos 2018). El “artista colectivo” es un concepto móvil y corporeizado, que al igual que Poder- Gevi, es construido como una entidad con vida propia que, desde una perspectiva animista (Descola 2001), podría verse como un no humano, objetivizado socialmente con atributos humano. Este ente -introduzco el término para evitar confusiones con la categoría SER/Renacer- tiene objetivos que responden a una postura política construida desde significaciones inferidas colectivamente.

El “artista colectivo” se constituye como un espacio seguro que sirve para mantenerse juntos y cuidarse entre sí. Su finalidad es que:

Ninguno caiga [...] para poder conllevar nuestra vida fuera de todos nosotros, en tu colegio o extractos sociales en general [...] aquí me siento bien con mis amigos, me siento cómodo, me siento satisfecho, me siento seguro [...] me siento libre y con ganas de hablar de lo que pienso yo (JEGA, Andrómeda, WSCU y Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

El “artista colectivo” pareciera que les permite enfrentar los ataques de los “no artistas” coetáneos o no. Es un espacio de contención, apoyo y entendimiento mutuo donde pueden

ser ellos mismos y ejecutar, libremente, sus “anormalidades artísticas” (Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018). Por lo que les produce y les hace sentir, estos jóvenes deciden priorizar al “artista colectivo” por sobre el espacio institucionalizado del colegio. A los miembros del colectivo, los reconocen como “hermanos”, su aprobación es fundamental al “hacer sus anormalidades”. Por lo tanto, “la trama psico-social” (Bonvillani 2018) que vincula a estos jóvenes entre sí y con el “artista colectivo” está basada en afectos contruidos desde su niñez y fortalecidos en esta etapa de su vida.

Los objetivos del “artista colectivo” son interpelar al artista que vive dentro de los “no artistas”, buscar adeptos entre los “no artistas” al propiciar empatías con quienes tomen la decisión de quitarse la máscara para “volverse artistas” para construir una “tribu más grande” (Andrómeda, grupo focal, 18 de febrero de 2018) y desestabilizar intencionalmente el Poder- Gevi con la finalidad de lograr transformaciones sociales. En estos objetivos como en la conceptualización del Somos, la idea de tribu es muy llamativa porque podría estar relacionada con un estereotipo etnocéntrico o con una (re)lectura de la idea de comunidad indígena. Por tal motivo, para inferir como la comprenden, incorporo a continuación algunas ideas planteadas por ellos al responder a la pregunta directa: *¿Qué significa tribu?*

Un grupo en el que nosotros mismos como amigos nos defendemos el uno al otro y pensamos en un bien común [...] En una tribu cada uno tiene una función y todos vemos que es lo más conveniente y todos vamos hacia allá en conjunto [...] es el punto de partida para muchas generaciones, no digo que vamos a cambiar el mundo a sí que ¡beeestia! el mundo entero pero creo que si vamos a dejar una huella muy muy grande aquí, pero juntos [...] lo veo así como convivir, entender, juntos hemos pasado full cosas, yo no cacho la tribu con el concepto de: huga huga. [Risas] Yo lo veo como que más de todos para todos ¿cachas? [...] conocernos el uno al otro, o sea en una tribu todos se conocen entre sí [...] comunidad es como una mezcla de tribu y familia [...] pase lo que pase, siempre vamos a estar unidos, unidos uno del otro apoyándonos (Grupo focal del 3 de marzo de 2018).

Basándome en sus declaraciones, para estos jóvenes, la comunidad es una articulación transtemporal entre tribu y familia cuyo objetivo fundamental es el cuidado mutuo y co-

construir el bien común. Los afectos aparecen como motor y motivos en la toma de decisiones, en este caso, de adhesión voluntaria a la tribu que es entendida como una forma de organización social solidaria con objetivos y estrategias comunes donde conocerse y ayudarse entre sus miembros es fundamental. Es, además, el espacio donde se gesta un posible cambio social a escala local. De lo expuesto, la forma en que estos jóvenes usan la noción tribu aparece como una (re)significación urbana, mestiza y juvenil de la idea de comunidad indígena, y no está relacionada directamente, con estereotipos etnocéntricos. Se consideran a sí mismos como los pilares de esta comunidad que, según su visión, en breve acogerá a quienes vienen detrás, en otras palabras, a los miembros más pequeños de la Fundación. Sexse lo explica en su dibujo incluido en la Ilustración 17.



Ilustración 17. “Nosotros somos las estrellas más grandes, las pequeñas son los que vienen detrás” (Dibujo del cuaderno de bocetos de Sexse: *Sin título*. En entrevista con la autora, 10 de febrero de 2018).

De esta manera, estos jóvenes construyen y performan al interior de su agrupamiento, una apuesta política, mediada por solidaridad entre pares. El compromiso social dado por la obligatoriedad de “trabajar por los demás” convierte al artista en agente social con una

postura política que implica solidaridad, apoyo y ser co-constructor del bien común. La solidaridad y el respaldo entre pares son virtudes no solo deseables sino imprescindibles para “ser artista”. Como lo resumen en la afirmación: “El arte es transformación y cambio, solidaridad y ayuda [...] Artista es el que trabaja por los demás, no solo por él mismo o por la plata, eso no es ser artista” (Andrómeda, Secsi y WSCU, grupo focal, 4 de junio 2017). De esta manera, se colocan, sin saberlo, en el campo del arte-activismo. Esta postura devela, lo que he denominado, (re)significación ética de la noción artista.

Para alcanzar los objetivos del “artista colectivo” que, el análisis de su idea de tribu, suma la obligatoriedad de co-construir el bien común, es imprescindible la abolición de portavoces y de jerarquías internas. Según Andrómeda, la organización del “artista colectivo” no requiere de una “cabecilla”, ya que, se da mediante negociaciones y acuerdos, donde todos son libres de tomar decisiones y asumir o no las decisiones de los otros. En este sentido, el “artista colectivo” no es democrático, no impone el criterio de la mayoría porque si no existe un acuerdo pleno, no se efectiviza la propuesta: “Son mis hermanos porque a la final yo voy a respetar la decisión del sí o del no” (Andrómeda, grupo focal, 3 de marzo de 2018). Sin embargo, existe un liderazgo claro y es del “más artista” (Sexse, grupo focal, 3 de marzo de 2018). Si bien a no todos les interesa ser líderes, como es el caso de WSCU y Sexse: Shoel y JEGA luchan entre sí para tomar el liderazgo cuando Andrómeda se desprenda del “artista colectivo”. Esta competencia por el liderazgo aparece en las prácticas artísticas paralelas donde cada uno plantea estrategias para “demostrar” quien es más artista pero sobre todo quien puede cumplir de mejor manera los objetivos del “artista colectivo”. Sus canales de youtube y los performances individuales se han transformado en el campo de batalla por un posible futuro liderazgo. De esta manera, el líder se constituye como aquel que cuenta con los saberes y recursos simbólicos adquiridos conscientemente (Vázquez 2018). En este caso, el próximo líder será quien cuente con mayor conocimientos artístico materializado en prácticas que permitan alcanzar los objetivos del “artista colectivo”. Esto debe evidenciarse en una mayor destreza artística desplegada en acciones simbólicas, lo que le convertirá en porta-voz del colectivo y le dará validación y aprobación de sus pares artistas. Cabe anotar que, esta voz no es hablada, es artística.

En relación con el amor y los afectos que, en realidad transversalizan al “artista colectivo”, prefirieron relacionarlos con la idea de hermandad más que con familia porque, según su criterio, ser parte de una familia no te garantiza afectos y aparece como una obligación y no como decisión como ocurre en el caso de la hermandad.

La familia, puede ser muchas cosas porque no siempre significa amor, unión y comprensión [...] Yo sé que soy JEGA, pero públicamente soy [...] hijo de S[...] entonces, familia es como algo que está impregnado a ti [...] es tu piel, está pegado. No digo que nosotros no estemos pegados pero si estuviéramos pegados de forma de familia sería como obligatoriamente (JEGA, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

Este colectivo es el que avala su identificación como artistas, les protege, les da fuerza para la “lucha” y, desde su interior, les permite ver, definir y distinguirse fácilmente del otro “no artista”. Sin esta organización autodefinirse como artistas sería más complicado. Su agrupamiento “opera como un soporte vincular en el cual apoyarse, sostenerse” (Bonvillani 2012). De ahí que, la mayoría de sus decisiones políticas y de adhesión voluntaria al “artista colectivo” se basan en los afectos, lo que devela la dimensión afectiva de su identificación como artistas.

A la familia la relacionaron con el aprendizaje pues acordaron que es ahí donde se aprende cómo comportarse y comprender el mundo, “en la familia tú aprendes y aquí es lo que hacemos nosotros aprendemos de cada uno” (Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018). De esta manera, muestran que su pertenencia al “artista colectivo” responde a una adhesión voluntaria y que puede cambiar en cualquier momento. El “artista colectivo” en una escena de interacción social que tiene una especie de *modus vivendi* interaccional (Goffman [1959] 1987, 12) donde los participantes contribuyen a una sola definición de la situación lo que no necesariamente implica “un acuerdo real respecto de lo que existe sino más bien un acuerdo real sobre cuáles serán las demandas temporariamente aceptadas” ([1959] 1987, 7). Esta puntualización subraya la pertinencia de la inclusión para este análisis, de la noción de identificación por sobre la noción identidad.

Entonces, si el “artista colectivo” se erige como una organización juvenil de adhesión voluntaria ¿Cuál es la diferencia de esta organización con otros grupos de jóvenes? Llama

mi atención la subordinación voluntaria de sus miembros al colectivo. Esta se asemeja a como los activistas obreros de principios del siglo pasado, se sometían al colectivo con vida propia y cualidades intrínsecamente heroicas, creado alrededor de tendencias políticas alineadas a la izquierda (Pudal 2011, 18). Identifico que, estos jóvenes artistas, a diferencia de los obreros militantes del siglo pasado, se subordinan al “artista colectivo” alejándose de ideologías políticas o una clase social. Como otras asociatividades juveniles contemporáneas, este agrupamiento de adhesión voluntaria se alinea a lo que plantea Vommaro (2018) pues se constituye como un colectivo capaz de incorporar la política en la vida cotidiana a la vez que propicia formas de participación alternativas a las institucionalizadas. Estos agrupamientos, según el mismo autor, son espacios que discuten jerarquías y el verticalismo impuesto por la democracia representativa, por lo que, aparecen como asociatividades juveniles emergentes que sirven para comprender la dinámica social, cultural y política del activismo en América Latina.

Desde esta perspectiva, el “artista colectivo” puede categorizarse como una asociatividad juvenil emergente con valoraciones, reconocimientos y acuerdos internos ajustados a sus deseos e inquietudes. Es un espacio que lo sienten propio y que sirve de base para la construcción de lo común y libre expresión del “uno-mismo”. La principal diferencia con otras asociatividades juveniles es que este es un agrupamiento creado a partir de una (re)significación ética-estética de “ser artista”, los afectos, las prácticas artísticas y formas “anormales” de darle sentido al mundo. Por lo tanto, retomando el tema de las militancias emergentes planteadas en el interludio segundo, esta asociatividad juvenil usa como acciones disruptivas en relación con el “afuera”, prácticas artísticas-político-afectivas articuladas en espacios físico-virtuales que pretenden desestabilizar al Poder-Gevi, en otras palabras, subvertir, desde el arte, el *statu quo*.

Esto muestra que estamos frente a jóvenes que, rompiendo estereotipos, aunque se alinean a la desconfianza en las instituciones y prácticas políticas convencionales propias de la democracia representativa, dejan de lado la desafección política. La existencia de esta asociatividad alternativa creada desde la diversidad del ser joven en la contemporaneidad, muestra un desplazamiento de formas institucionalizadas de organización juvenil, de

participación política y de formas de entablar relaciones con el mundo. En palabras de Pineda (2014, 9), que recojo a continuación no solo por lo que dice sino por como lo dice,

No estamos ante una juventud, agotada, apática, impasible; el ser joven que habita en estas páginas no padece del síntoma de los significantes vacíos, escapa a la urdiembre del orden, se inscribe en la trama de la vida [...] busca sentidos de existencia colectiva que movilicen los escenarios donde se pone en juego el significado del presente y la esperanza del futuro.

Por lo tanto, reconocer al “artista colectivo” como otro tipo de asociatividad juvenil requiere abrir las fronteras creadas por el mundo adulto alrededor de la participación política pública juvenil para visibilizar su incidencia en los espacios privados e íntimos y que existen formas alternativas a las ya visibles de “juntar y juntarse”, es decir, de colaborar en lo privado para incidir en lo público como sinónimo de lo común. Es en lo colectivo donde, según Vommaro (2014a), se reconfiguran nuevas formas de estar juntos ya que los jóvenes se encuentran inmersos en una serie de relaciones sociales y políticas mediante las cuales (re)significan y se apropian del mundo que habitan.

### **El “nosotros” que habita al “artista colectivo”**

El “artista colectivo” me recuerda las palabras de Bourriaud ([2006]2008, 14) quien afirma que el tema central del arte es *estar-junto* y la elaboración colectiva de sentido. Vuelve el tema de colaborar entendido como “juntar y juntarse” en donde se cimienta esta organización social creada desde “ser artista”. El “artista colectivo” es relevante en sus vidas, sin embargo, reconocen

Nosotros somos la anomalía de la sociedad. Somos esa gente que corrompe, que cambia - *¿Y por qué son anomalía?* porque no estamos siguiendo la organización y el orden. Habrán cosas que si recogemos de la sociedad para vivir mejor [...] Y habrá otras cosas que dejamos de lado [...] Somos como la mutación del ADN (JEGA y WSCU, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

En este caso, el “nosotros” adquiere distintos sentidos, a simple vista, pareciera ser fruto de su necesidad de ser parte de algo. Sin embargo, por el proceso sostenido en su

conceptualización, aparece como resultado de un encuentro, en primera instancia creativo, para luego situarse en un “encontrarse transformador” (Bonvillani 2018) y ser la base del accionar del “artista colectivo”. Desde una perspectiva generacional, el “nosotros” no solo es resultado del reconocimiento mutuo ni tampoco de las diferencias etarias con otros grupos, sino principalmente aparece por el vínculo afectivo que se establece entre ellos. En términos de Bonvillani (2018) es resultado de la “politización de lo afectivo” que se da luego de un proceso de subjetivación entendida, por la misma autora, como una oportunidad conceptual para re-encontrar al sujeto en su agencia, reflexividad y criticidad. En este caso, la vivencia común relacionada con saber y hacer arte, construyó vínculos de grupo-hermandad-familia-tribu difíciles de romper, mostrando que, en esta organización, reconocerse entre pares como artistas implica respeto, cariño y cuidado mutuo. Los afectos contruidos desde su niñez y fortalecidos al interior de esta organización les facilitan tomar la decisión de adherirse a la afirmación “nosotros, los artistas”.

De ahí que, el “artista colectivo” aparece como unificación simbólica que permite la construcción colectiva de un solo cuerpo que cuenta con *esprit de corps*, una conciencia grupal creada por los intereses colectivos y los compromisos individuales que sus miembros adquieren y que subordinan voluntariamente a sus intereses individuales a los grupales. Para lograrlo, requieren de planificación, instaurar una red de socialibilidad y colaboración, “juntar y juntarse” para construir universos simbólicos comunes que incluyen actitudes disidentes y acciones simbólicas transversalizadas por el arte y, de esta manera, transformar el “afuera”.

### **3.3.3 El “afuera”**

El “artista colectivo”, descrito anteriormente, es un espacio que se construye en relación con su entorno denominado el “afuera”. Como indiqué antes, esta categoría puede rastrearse, con nombres distintos, en las producciones artísticas realizadas por los jóvenes. Es el Gevicity normativo habitado por los “no artistas” que se transforma en la Sociedad del portafolio y finalmente, en el “afuera” habitado por los “demás”. El “afuera” aparece como uno de los espacios, donde el “uno-mismo” de estos jóvenes debe moverse cotidianamente.

Sabemos que somos una hermandad que quiere luchar [...] contra los de afuera [...] de los peligros de afuera - *¿Qué es el afuera?*- para mí el afuera es estar sin ellos [...] es como [...] un caminito donde puede hacer sus sueños o su éxito pero sin ellos [...] creo que es la lucha pero separados, o sea sabemos que estamos ahí de alguna forma conectados [...] para hacer la tribu más grande. Pero es una lucha muy fuerte así solos [...] la soledad de yo contra el mundo. Y cuando nos reunimos y somos nosotros contra el mundo. Juntos somos como un monstruo [...] vamos a conquistar el mundo [risas] (WSCU, Shoel, Sexse, Andrómeda y JEGA, grupo focal, 18 de febrero de 2018).

En el portafolio, el “afuera” es representado en dos de las obras no autorepresentacionales pero que permiten construir contextos. Estas son: “Veneno en frasquitos” y “Plataforma de humildad”, en la primera, aparece de forma explícita y, en la segunda, metafóricamente. El “afuera” y sus habitantes “los demás” son los destinatarios de las experiencias investigativas performáticas y de los resultados de las prácticas previas y paralelas. Estas incursiones artísticas del “uno-mismo” en el “afuera” reconocen la existencia de un límite estático, casi impenetrable, entre los dos escenarios de interacción planteados, sin embargo, realizar las incursiones les permite “romper el conformismo de la sociedad” (Andrómeda, grupo focal, 3 de marzo de 2018) y cumplir con los objetivos del “artista colectivo”.

El “afuera”, regido por la normalidad, devela el control que gobierna, principalmente, la institución colegio y ser artista-joven aparece, (re)contextualizando la idea de Vommaro (2014a, 19), “como producto de una tensión que pone en juego tanto las formas de autodefinición como las resistencias a las formas en que son definidos por otros grupos sociales (sean adultos, las instituciones sociales, otros jóvenes, entre otros)”. En estos escenarios, el reto es cumplir con el derecho de ser “uno-mismo” lo que implica la decisión de diferenciarse de “los demás”- los “no artistas” habitantes del “afuera”, para lograrlo, es necesario no traicionarse: “cuando no somos nosotros, a nosotros mismos nos estamos engañando” (Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

Han aprendido a enfrentar las consecuencias de su decisión de identificarse como artistas aunque implique exclusión social producidas por los otros o autoimpuesta.

He aprendido a no dejarme llevar por muchas personas que me dicen ¿por qué haces esto? ¿Qué te pasa? ¿Estás loco? ¿Por qué no haces lo que nosotros hacemos? La mayoría de chicos salen a fiestas ¿Por qué no sales a fiestas con nosotros? [...] yo digo ¡no! Yo siento que soy alguien diferente y no quiero unirme a un grupo en el que todos participan y no pueden tener ideas únicas y generar algo nuevo (Shoel, en entrevista con la autora, 18 de diciembre de 2017).

De esta manera, el “afuera” es el espacio social donde el “uno-mismo” debe performar día tras día. Es donde se fortalece y radicaliza sus formas de distinguirse de “los demás”. Es donde se presentan las producciones artísticas autorepresentacionales, experiencias performáticas y resultados de las prácticas previas y paralelas, con el fin de mostrar su subjetividad política.

En el portafolio asumen su pertenencia a la sociedad y como esta les afecta en su vida personal, familiar y social. Sin embargo, conscientes que serán criticados adoptan una postura de resistencia al afirmar: “Luchamos desde el arte, sin callar, siendo nosotros mismos, no siendo lo que todos quieren ver” (Pollos Coloridos 2018). Su objetivo es defender su derecho ser “uno-mismo” sin transgredir los derechos de los “demás”. En el “afuera” identifican a la institución familia como una de las piezas de la red utilizada por el Poder-Gevi. Esto sumado a que sus familias son constantemente invisibilizadas en sus producciones artísticas incluidas en el portafolio, salvo en las denominadas “Yo” de Shoel y “Punto de partida” de Andrómeda. Cabría las preguntas ¿Cuáles son las relaciones que estos jóvenes establecen con sus entornos cercanos? ¿Por qué se construyen públicamente como sujetos descontextualizados, aparentemente autónomos y desvinculados de sus familias y pares coetáneos “no artistas”? Para responderlas planteo el siguiente análisis.

#### **3.3.4. Relaciones entre “artista colectivo” y el “afuera”**

Como expliqué antes, para estos jóvenes “ser artista” es sinónimo de ser “uno-mismo” y éste *debe*, durante toda esta sección subrayo este verbo, debe transitar entre los espacios sociales “artista colectivo” y el “afuera”. Por tanto, el “uno-mismo” debe cumplir con roles establecidos por la sociedad. Sus roles principales son como estudiantes y miembros de una familia. Estos dos espacios institucionalizados de sociabilidad son los escenarios del

siguiente análisis pues, aparte del “artista colectivo” son sus entornos próximos donde establecen interacciones sociales.

Su identificación como artista no desaparece en su cotidianidad, como lo muestran sus prácticas previas y paralelas, por lo que, debe ser negociada constantemente. Estas negociaciones fueron nombradas desde el mundo emic como: normalidad, locura y libertad. A estas sumo la noción exclusión pues, si bien, no es una negociación nombrada directamente por ellos, es explicada contantemente en sus discursos.

### **Relaciones más etéreas: Normalidad y locura**

La idea de artista-anormal aparece en el límite entre “el artista colectivo” y el “afuera”. La anormalidad es entendida como sinónimo de locura, aquella que habita en el bosque de Gevicity expresivo. Locura carece de máscara y normalidad la exige. Pero, para estos jóvenes, que significa “lo normal”

El no respetar [...] afuera es muy normal burlarte de alguien [...] para nosotros no es normal que te burles de alguien, [afuera] no es normal ser colaborador [...] Las personas normales son como personas que no tienen libre pensamiento (Andrómeda y Shoel, grupo focal, 3 de marzo de 2018). Con personas normales me refiero a personas que no se sienten bien consigo mismas, que no disfrutan su ser, no me refiero a juzgar a nadie (Shoel, laboratorio creativo, 10 de febrero de 2018)

Ellos transitan cotidianamente entre el “artista colectivo” y el “afuera”, por lo que, inevitablemente, la normalidad es un parámetro de comparación que aporta en la distinción entre el “nosotros” y “los demás”. Es, en esta comparación, donde estos jóvenes se dan cuenta que su “uno-mismo” es distinto, y que “los demás” los categorizan como anormales. La obra “equilibrio craneal” de Shoel incluida en el portafolio, muestra el límite entre la normalidad y la locura donde, según su criterio, les ubica la sociedad y como su autor explica “lo lógico sería caer para el lado seguro, pero nosotros preferimos el otro lado”. De esta manera, estos jóvenes artistas, plantean una lucha frontal usando lenguaje artístico contra la normalidad impuesta por la Poder-Gevi, no es una lucha contra los “no artistas” porque reconocen “al artista que todos llevamos dentro” (Andrómeda, grupo focal, 18 de febrero de 2018), por lo tanto, no existe la dicotomía artista-no artista sino que se plantea

como metáfora para distinguirse del otro. Los resultados de las prácticas previas y paralelas y las acciones *in situ*, experiencias investigativas performáticas, son los mecanismos artísticos escogidos para operativizar esa “lucha” contra el Poder-Gevi. En estas, aparecen como portavoces de demandas que, según lo afirman, los demás “no se atreven a decir”. Por tanto, su voz es la voz de todos los demás jóvenes, que carecen de herramientas artísticas para dejar saber sus opiniones: “yo sentía que me escuchaban, que compartían lo que les decía, pero no saben cómo expresarlo” (Andrómeda, retroalimentación después de experiencia investigativa performática, 27 de junio de 2018).

Las producciones artísticas de estos jóvenes, me recuerdan las palabras de Springgay, Irwin y Wilson (2005, 909) quienes plantean que, las representaciones no son solo imágenes estáticas o palabras capturadas en una página. Son interpretaciones visuales, estéticas y textuales que bailan y juegan juntas, y añadiría, performan juntas. De ahí que, la locura, en su representación audiovisual, implica no usar máscara, ser “uno-mismo” haciendo lo que te gusta, en este caso, arte. Incluye vivir en el bosque lejos de las normas impuestas por la normalidad del Poder-Gevi, en otras palabras, se declaran abiertamente anormales y, por ende, locos. De ahí que, la noción artista-anormal contiene a la de artista-loco. Pero la anormalidad no solo se relaciona con la idea de locura sino con la idea de libertad.

### **Relaciones más pragmáticas: Libertad y exclusión**

*¿Qué es libertad?* Es responsabilidad [...] ser responsable con tu cuerpo y con tu vida [...] Depender de ti mismo [...] Es defenderse a uno mismo y la opinión de uno mismo [...] Es algo así como reinventar [...] reinventar el por qué [...] no necesito tener el porqué del porque entonces pueden haber varios porques pero mi porque es el que debe importarme a mí, porque es mío (Andrómeda, Shoel y JEGA, grupo focal, 3 de marzo de 2018).

Es importante traer a la discusión la idea de libertad de estos jóvenes para evitar caer en estereotipos y estigmatizaciones que pueden acarrear su edad. Cuando hablan de romper las reglas de la sociedad, ellos mismos indican que “suena de jóvenes incomprendidos” (Pollos Coloridos 2018). Sin embargo, lo intentan porque su “lucha” planteada desde el “uno-mismo”, según su criterio, vale la pena. En este sentido, la libertad, supera el estereotipo del

artista-libre para ser parte de la vida cotidiana, como lo muestra la secuencia de Gevicity expresivo, donde sus habitantes hacen arte mientras juegan, comen, aprenden, practican, en otras palabras, el arte es parte de la vida misma. En el portafolio las alusiones a la libertad aparecen en la categoría SER/Renacer en obras como “La ¿verdad?”, “Transformándome en sueños”, “Volar” y “Esperanza”. Esto evidencia que, literalmente, el arte transversaliza su vida y eligen “ser artista” desde una (re)significación que no se relaciona con la visión institucionalizada y adulta del oficio. Toman esta decisión para defender su “uno-mismo” y defenderse de los embates del “afuera”. La exclusión, expresada constantemente en entrevistas y grupos focales, es performada en su contra por los “no artistas” coetáneos o no, aparece como consecuencia de la defensa de su “uno-mismo” y, desde esta perspectiva, vale la pena. La libertad es construida como sinónimo de agencia porque “todos somos artistas”, unos lo aceptan y otros no, por lo tanto, esta está encarnada en el artista sin máscara que “tiene el valor” (Andrómeda, grupo focal, 3 de marzo de 2018) de hacer, decir, sentir y significar de formas distintas a las que tienen “los demás”.

La propuesta del video ficción es que, la acción de quitarse la máscara implica reconocer, el artista que llevas dentro y esto puede traer como consecuencia la exclusión social. Quitarse o ponerse la máscara es la representación más clara de la decisión política-afectiva que requiere su autoidentificación como artistas. Saben que si quieren pueden volver a usarla, en otros términos, en cualquier momento pueden volverse como “los demás”. Así, la libertad de ser “uno-mismo” emerge como decisión personal y como principal demanda contestaría a las imposiciones de normalidad del Poder-Gevi.

La libertad es construida como estrategia para defender su “uno-mismo” y sus “porques”, se construyen desde el arte, la resistencia y estar juntos: “Para mí, el arte es lucha, es libertad, es resistencia, sobre todo eso: resistencia. Resistencia para crear, para ser, para estar” (Andrómeda, grupo focal, 4 de junio 2017), por ende, para ser ejercida, requiere del colectivo que cuenta con objetivos y estrategias claras. Esto evidencia que su noción de artista-libre se relaciona con límites y responsabilidades, unas escogidas y otras obvias, como por ejemplo, cuidar de sí mismos. De esta manera, su definición de libertad se aleja una idea vacía y enunciada por “jóvenes incomprendidos” (Pollos Coloridos 2018) o estigmatizados como rebeldes sin causa.

### ***Relaciones más mundanas: familia y colegio***

El colegio y la familia son instituciones sociales a las que las personas menores de edad, usualmente, están relacionadas. En este caso, estos jóvenes son miembros de una familia y son estudiantes, por lo tanto, establecen cotidianamente interacciones sociales en estos escenarios. Sin embargo, en sus producciones artísticas resultado de los laboratorios creativos y de sus prácticas previas y paralelas, deciden invisibilizarlos sistemáticamente, ¿cuáles son sus motivaciones para tomar esta decisión?

Como indiqué en el capítulo 2, la metodología propuesta en esta investigación asumía la incertidumbre y riesgo que conlleva la co-construcción *in situ*. Al ser abierta, la temática también lo era, por lo tanto, los jóvenes podían escoger cualquier tema y hablar sobre él de la forma que desearan. Esta fue una apuesta práctica para buscar etnograficidad pues abandonó la autoridad etnográfica adulta que podía “guiar” la experiencia para construir un camino horizontal y colaborativo. En este contexto, los jóvenes decidieron casi no referirse a sus familias nucleares en sus producciones artísticas. En el video ficción, los jóvenes aparecen solos, todos los artistas habitantes del Gevicity expresivo aparecen como una gran familia, mas no como unión de familias nucleares. Una matriarca anciana, a quienes todos saludan, es la piedra angular de esta comunidad de artistas, en este sentido, el Gevicity expresivo es la representación literal de la definición de grupo-tribu-hermandad-familia del portafolio.

La decisión de excluir a sus familiares de sus producciones no refleja las buenas relaciones que mantienen con ellos, solo Andrómeda quien fue separada por su madre de su núcleo familiar por expresar públicamente su deseo de estudiar teatro y ejercer el arte como oficio, los demás gozan del apoyo, aprobación y validación de sus familiares. Y, si no son las malas relaciones familiares que se supone “la mayoría” de jóvenes mantiene con sus padres, ¿cuál es el motivo para excluirlos de sus producciones artísticas?

Según Sexse, no es necesario representar a los miembros de su familia porque los consideran piedras fundantes de su ser, “ellos son parte de mí y al representarme a mí los represento a ellos” (en entrevista con la autora, 22 de abril de 2018). Ninguno de los jóvenes niega su origen o reniega de sus padres, sin embargo, toma la decisión de excluirlos, por la idea que tienen “ser artista” y, mostrarse a sí mismos fuera de un núcleo

familiar, les permite ser sujetos descontextualizados y universales que, expresan “libremente” las consignas y objetivos del “artista colectivo” sin regirse, explícitamente, a los lineamientos de una familia determinada. Esta decisión de autoexclusión familiar propone, de forma implícita, un cuestionamiento a la institución familia. Como ya lo hacen cuando aseguran que ser miembro de una familia no te garantiza afectos y pertenecer a una implica una obligación, no una adhesión voluntaria. En este sentido, critican la institución familia como construcción social, no a su familia nuclear, y convierten al “artista colectivo” en su otra familia, “la de corazón” como, varias veces, lo nombra Shoel en su discurso y en sus producciones artísticas.

El colegio, por otra parte, es representado como sinónimo de preocupación, limitación y tedio en medio de un constante y profundo cuestionamiento. Estos jóvenes no se identifican con la institución colegio ni con sus miembros, entre profesores y compañeros construyen un espacio que no les representa. Las producciones previas de Sexse denominadas “cárcel”, representan la disconformidad colectiva con esta institución. También, lo muestran las producciones “huellitas cotidianas” de Sexse y “la simetría cotidiana” de WSCU incluidas en el portafolio. Extraigo del portafolio esta última para incluirla en la Ilustración 18 porque resume, según mi criterio, la forma en la que estos jóvenes entienden a la institución colegio.

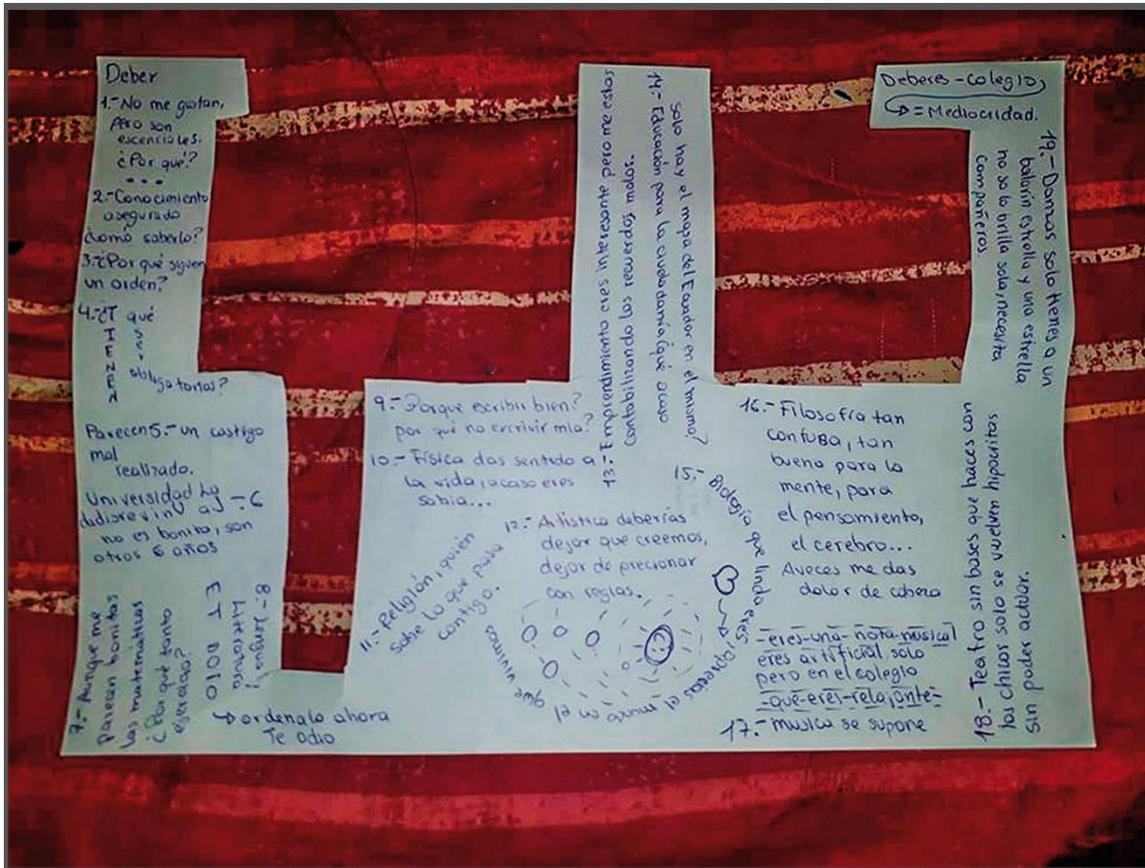


Ilustración 18. Luego de un deber, al dar vuelta a la hoja de papel WSCU, se percató de la simetría que existía (Fotografía de deber intervenido de WSCU: *la simetría cotidiana*, ensayo fotográfico de visualabs, febrero 2018)

### 3.3.5. Incursiones del “artista colectivo” en el “afuera”

Nosotros queremos comprender, cuál es el significado de la vida, pero de una forma anti normal [...] de una forma filosófica [...] De una forma perturbadora (JEGA, AP. Quiñonez, Shoel, laboratorio creativo, 26 de noviembre de 2017).

Durante el proceso, se ha evidenciado el impacto y cuanto determina a estos jóvenes la forma en que “los demás” los ven. En este aspecto, su identificación como artistas muestra una interconexión entre su profunda necesidad de que los “no artistas” reconozcan como posibilidad válida de vivir: “ser artista” pero, a la vez, buscan desestabilizar la normalidad del “afuera”. Estos dos caminos aparentemente disimiles se juntan en sus expediciones premeditadas en el “afuera” ya que para transformarlo requieren incursionar en él,

entonces, plantean estrategias artísticas en ese escenario donde no sienten pertenecer. Para lograrlo deben transitar entre “el artista colectivo” y el “afuera”. Deben moverse.

La búsqueda de sus amigos artistas en el video ficción es una metáfora de uno de los objetivos del “artista colectivo” que es recatar a quienes están perdidos en el “afuera” o a quienes desean quitarse la máscara, para “hacer la tribu más grande”. En otras palabras, buscan adeptos. El otro objetivo de las incursiones-expediciones-rescates es cambiar la estructura del “afuera”, por lo que, planean estrategias donde el “uno-mismo” lucha y mina -usando autorepresentaciones- el control del Poder- Gevi. Las estrategias más evidentes son sus prácticas artísticas previas y paralelas y las experiencias performáticas, en ellas se percibe sus “bombas creativas”, como las de denominado, plantadas por el “uno-mismo” en estructuras mismas del “afuera”. Su objetivo es resquebrajar, usando el arte y el lenguaje artístico, las bases de la normalidad.

La batalla o “enfrentamiento” del “uno-mismo” con el Poder-Gevi es operativizado en el “afuera” y no es nada sutil pues intuyen sus posibles consecuencias cuando afirman: “Y ¿Qué pasaría si en el camino nos matan? [...] Por eso debemos ser más, si a mí me matan no importa queda el que me sigue” (Andrómeda y WSCU, grupo focal, 22 de abril de 2018). Por lo tanto, el “nosotros” se vuelve fundamental en sus planes para subvertir la normalidad. Como indiqué antes, el “artista colectivo” evita una lucha directa entre el “uno-mismo” y el Poder-Gevi, ese es el motivo por el cual lo requieren y se subyugan a él, porque ahí retomar fuerzas para la batalla y pueden cuidarse entre ellos de los “demás”. Resumo estas interacciones en el diagrama sobre pizarrón de la Ilustración 19.

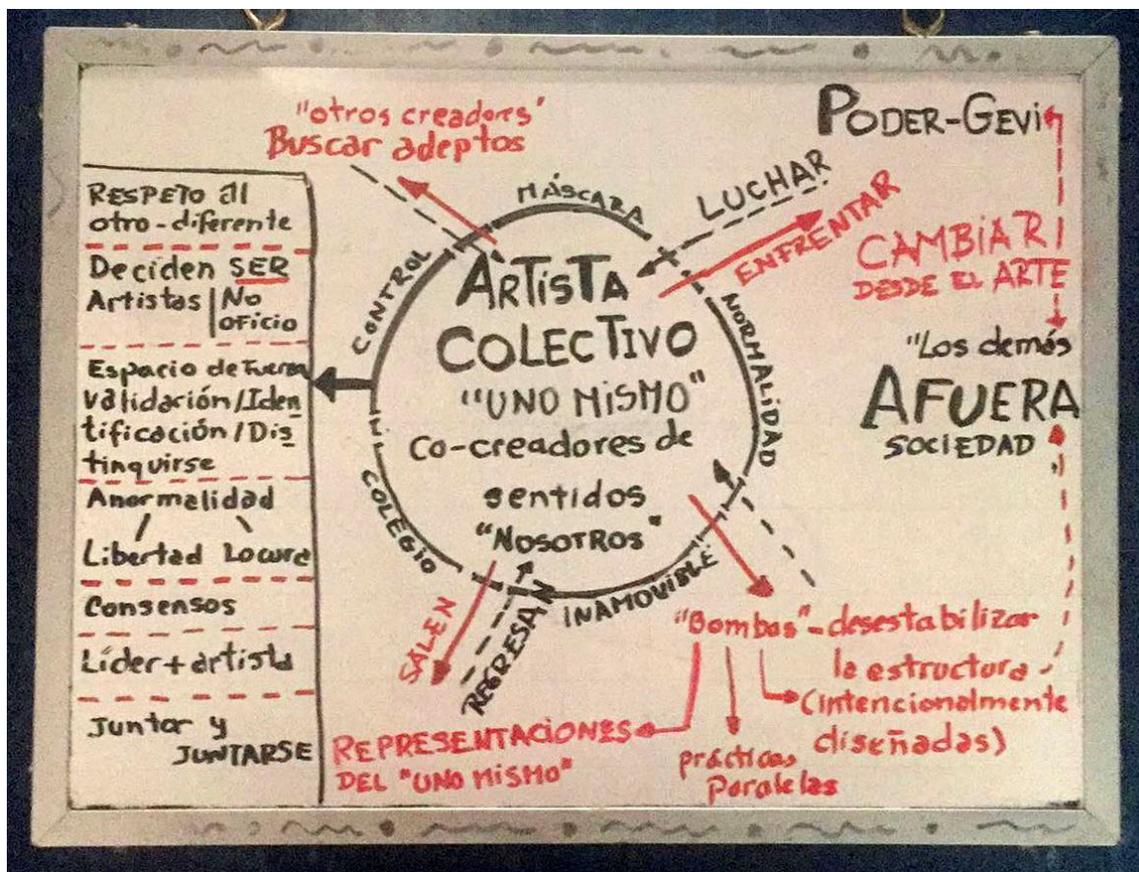


Ilustración 19. Resumen de interacciones entre el “artista-colectivo” y el “afuera” (Diagrama sobre pizarrón de Wallis Paz: Artista colectivo-afuera, junio de 2018)

### 3.4. Por lo tanto...

Para este estudio, artista no es sinónimo de agente sensible, noción planteada antes, pues supera la idea del oficio y prestigio para centrarse en la intencionalidad de incidir proactivamente en el entorno próximo usando como herramienta producciones artísticas creadas para el efecto. Estos jóvenes, según mi análisis, más que artistas son agentes sensibles que usan el arte para conmover y conmocionar. Este conmover no se limita al plano subjetivo sino que es una apuesta político-afectiva sustentada en la interacción social. Sus pilares fundamentales son: el potencial y el derecho de ser “uno-mismo”, la necesidad de “juntar y juntarse” en una forma alternativa de asociatividad juvenil, evidenciar mediante el arte sus críticas y demandas sociales y usar sus prácticas político-artísticas en la co-construcción del bien común que, en una dimensión simbólica, transformará el mundo. Su identificación como artista no es un mero correlato de su aprendizaje artístico previo ni

es su consecuencia, sino que ha sido creada intencionalmente para distinguirse del otro siendo “artistas”, en otras palabras, siendo “uno-mismo”.

Estos jóvenes tienen poderosas razones de índole personal y político para subordinarse al “artista colectivo” como son: gratificación simbólica, sentido de pertenencia, fortalecimiento de relaciones afectivas, saberes y recursos simbólicos compartidos, formas efímeras e innovadoras de negociar sus relaciones con el “afuera”, distinguirse de “los demás”, entre otras. Sin embargo, el mayor potencial del “artista colectivo” se materializa en el “nosotros”. Sin ser la sumatoria de varios “uno-mismo”, es el que operativiza de forma colectiva la posibilidad de enfrentarse al Poder-Gevi y cambiar el “afuera”. De ahí que, esta forma de asociatividad juvenil potencia el “nosotros”, sus relaciones políticas basadas en la participación horizontal, en los afectos, en la co-creación de significados y la co-construcción del bien común. Sus miembros deciden subordinar su “uno-mismo” al colectivo porque esa decisión les facilita enfrentarse al mundo. La relación entre ellos muestra, lo que Goffman ([1959] 1987,10) denomina, interacción propiciada por la presencia física inmediata. Por tanto, sus producciones artísticas son resultado de una influencia mutua entre individuos al momento de accionar, lo que les permite evidenciar, en este caso, su identificación como artistas.

Shoel, WSCU, Andrómeda, Sexse y JEGA escogen su identificación como artistas, entendida como adhesión identitaria voluntaria y temporal (Hall 1996), basándose en una (re)significación ética-estética de la noción artista y lo hacen, desde decisiones político-afectivas vehiculada por la toma de decisiones. Esta identificación, individualmente, les permite distinguirse del otro y, colectivamente, les facilita adquirir una postura que negocia y establece interacciones sociales con otros. De esta manera, construyen un “ser artista” desde percepciones, cogniciones y emociones que aparecen como acciones político-artísticas entendidas como espacios de resistencia y elaboraciones estéticas que desmonta la idea de “artista como autoridad cultural” (Kester 2017) y le obliga a cumplir responsabilidades sociales.

La autorepresentación artística es, a la vez, expresión creativa-sensible del “uno-mismo” e impugnación afirmativa, autoreferencial y política de las preocupaciones, deseos e intereses sociales del “uno-mismo” expresadas como demandas al “afuera”. Por tanto, aparece como

puente simbólico donde dialogan lo cotidiano y lo público, la subjetividad y la política, en otras palabras, es escenario performativo y material de subjetividad política. El “uno-mismo” es sinónimo de “ser artista”, se mueve entre escenarios sociales denominados el “artista colectivo” y el “afuera” donde busca gestionar cambios para sí y su entorno y, al hacerlo, adquiere posturas y toma decisiones.

Posterior a este análisis, la pregunta inicial de esta investigación ¿qué estrategias artísticas escogen estos adolescentes para visibilizar públicamente su autoidentificación como artistas y qué significados otorgan a ser artista y a sus producciones, a la hora de establecer relaciones con otros y con la sociedad? resulta insuficiente. Esto sucede porque, durante el proceso, surgieron implicaciones político-afectivas que no fueron consideradas al inicio, pues no sabía que existían. Si bien, los significados extraídos de campo cuestionaron abiertamente las estigmatizaciones políticas con las que el mundo adulto signa a los jóvenes, también abren la comprensión sensible de la relación empírica que existe entre el arte y la vida cotidiana. Por este motivo, y siendo coherente con la versatilidad que caracterizó a esta investigación, amplió la pregunta de investigación a: ¿cómo estos jóvenes-adolescentes, habitantes de sectores urbano-periféricos de la ciudad de Quito, comprenden su autoidentificación como artistas desde su edad, contexto, intereses y postura política y de qué manera la plantean públicamente en relación con otros y consigo mismo? La categoría emic que da nombre a esta tesis: “Nosotros, los artistas”, la responde. Pues en el “Nosotros” se incorporan las decisiones político-afectivas que estos jóvenes toman en relación con su posicionamiento frente al mundo partiendo de la categoría “uno-mismo” y de la asociatividad juvenil el “artista colectivo”. Y en “los artistas” aparece una (re)significación ético-estética desde su edad, contexto, intereses y postura política de la noción pero en relación con los “demás” y el “afuera”, ya que su objetivo es propiciar, desde lo simbólico, una transformación social vinculada con la co-construcción del bien común.

### **Un casi interludio...**

Llama mi atención, la facilidad que tienen estos jóvenes para dotar de vida, conciencia y personalidad a conceptos supuestamente inertes como poder y asociatividad juvenil. Me pregunto: ¿A qué responde esta práctica altamente teatralizada, a su proceso de aprendizaje artístico o a algún tipo de sobrevivencia animista traída desde su niñez y conservada mediante el arte?

En fin, ese es otro sueño...

## Capítulo 4

### Soñé anoche soñando (En construcción)

Soñé anoche soñando<sup>25</sup>...que en mi mano tenía un escrito. Escrito que era un híbrido entre mi primer trabajo académico, mis cariños y mi yo íntimo develados, mis deseos contenidos de pisar un escenario y mis inseguridades epistémicas y humanas. Esta experiencia onírica recurrente ha sido mi compañera en los últimos doce meses. Es definible como sueño y pesadilla, en madrugadas y reflexiones trasnochadas, me ha producido una mezcla entre amor y odio, solo comparable con la espera del amando-amante, un domingo por la tarde.

Siempre crear algo pone en tensión saberes y miedos, anhelos y deseos reprimidos, lo posible y lo incómodo, en fin, la creación aparece en un escenario de luchas. Para mí, crear un mundo no es nada nuevo, lo hago en cada una de mis obras y con cada proyectos pero analizarlo con una lupa con especificidades tan estructuradas como las académicas, ha sido un verdadero reto. Seleccionar el tema requirió abrir los sentidos y la mente para diseñar un posible camino. El campo me invitó a pensar en los pros y contras de una alta implicación afectiva con los protagonistas de la investigación. Luego de esta experiencia y sin pretender ser objetiva, pienso que, los afectos fueron un arma de doble filo. Al momento de crear y significar colaborativamente fueron un aporte maravilloso pero a la hora de escribir se volvieron en mi contra pues me fue muy difícil distinguir lo que pensaba, de lo que sentía, de lo que infería y de lo que quería mostrar. Ahora, pienso que la relación implicada afectivamente con las personas con quienes se realiza un estudio puede ser un limitante para la investigación porque conocerlas “tanto” me dificultó realizar observaciones críticas de los hechos. Escribir este texto, también me invitó a pensar en los textos académicos como obras de arte, primero por la poesía que pueden contener y contienen y segundo por ser, en sí mismos, una creación, un mundo, una traducción y, como plantea Geertz, una interpretación.

Este texto, por tener tintes autobiográficos, reúne en un mismo escenario las construcciones teóricas que he decidido sean las directrices de esta reflexión, la experiencia vital, artística

---

<sup>25</sup> Texto recurrente en la obra “De caballeros, princesas y risas” co-producción del Colectivo Lunasol y la Puerta títeres. Basada en el “Caballero de la mano de fuego” de Javier Villafañe.

y epistémica que me ha significado el paso por la academia y las producciones y experiencias de mis amados guaguas, protagonistas indiscutibles de este trabajo. Sin duda, el reto ha sido encontrar un hilo conductor capaz de conectar, semejante popurrí de experiencias propias y ajenas. Sin olvidar que soy una contadora de historias adquiriendo herramientas académicas, la intertextualidad aparece como una muletilla de mis limitaciones descriptivas-literarias y antropológicas, o como cyborg que potencia los contenidos, esto depende del lector-agente quien lo lea. Su aporte en el conocimiento de la Antropología Visual requiere sacudirse del poder de ser adulto y zambullirse en los recuerdos propios y en los anhelos ajenos. Requiere leer las líneas y las entrelíneas, las interpretaciones explícitas y las intenciones escondidas, pero sobre todo, dejarse afectar y permitirse complejizar la noción de arte sin caer en romanticismos que le otorguen poderes que no tiene.

Entretejer textos y permitir que cada cual arme sus propias metáforas, experiencias y conjeturas sobre lo escrito-dibujado-fotografiado-pensado, sobre lo dicho y lo callado fue mi estrategia para dar cuenta de la serie de batallas que se libraron en mi interior durante todo el proceso. Este relato ha sido un ejercicio que evidencia que es imposible controlar las vivencias de quienes lean el texto, esto siempre es así, cada explicación dada de algo leído o vivido, ya está transversalizada por nuestro contexto. Por lo tanto, fuga del control de sus creadores y, aceptar estos escenarios fugitivos, fue la primera batalla que se dio en mi interior. La segunda fue caminar por la cuerda floja entre explicar una obra de arte que, en mi oficio, es una práctica impensable y verme obligada a explicar lo que para mí es obvio. Esta tensión y disputa entre la artista y la investigadora me llevaron a este escrito final que, según mi criterio, muestra las negociaciones y acuerdos internos alcanzados. La tercera batalla fue con los pensamientos que atravesaban mi universo metafórico personal y que se materializaron en interpretaciones artísticas. En esta batalla, también ubico a las resistencias físicas, ontológicas, políticas e ideológicas producto de los desplazamientos y deslizamientos teóricos que ocurrieron en mi interior. Finalmente, fue una batalla corporal porque al ser una mujer de teatro, fue en mi cuerpo donde se materializaron, como sensaciones y porque no decirlo, sabores, todas las batallas anteriores. Lo amargo y lo dulce, lo salado y lo ácido, abrieron el camino para el sabor más raro de todos, lo *umami* - lo sabroso- Y este, a pesar de todo, ha sido un proceso sabroso.

[...]

Soñé anoche soñando... que un mal sabor de boca tenía, de esos que te despiertan con la sensación de saborear el aire entre jugos gástricos y saliva. Saboreo las emanaciones de la gula epistémica a la que estuve sometida. Como toda gula, impide el disfrute del alimento, como toda gula imposibilita la digestión y, poco a poco, cambia tu fisonomía y fisiología, sin duda, tiene impactos en tu cuerpo, en tu alma y en tu pensamiento. Hoy, alejada de esta gula, me permito saborear algunos textos y, al fin, puedo digerirlos y entenderlos.

He pensado mucho en la noción identidad, gran palabra, difícil de comprender y con una importante polisemia transdisciplinar. Aparentemente, en la jerga cotidiana y académica, se la usa como muletilla para explicar situaciones, relaciones, cultura material, núcleos y prácticas culturales, “tradiciones” entre muchos otros conceptos bastante disimiles. El principal problema que encuentro en su uso más “habitual”, es el supuesto exterior-otro rígido diferente a una identidad esencial y transtemporal imbuida aparentemente en un cuerpo. Esta esencialización de la noción restringe a la identificación, pieza clave para comprender la agencia social, la afiliación cultural y las alianzas políticas. Por este motivo, en este trabajo me alejo de la noción identidad y, por ende, de la alteridad que es fruto de una relación binaria y rígida entre el yo y el otro, para apropiarme de lo que Foster ([1996] 2001) denomina modelos relacionales de la diferencia. Ambas entradas conceptuales, permiten comprender a la identidad en relación con el otro, sin embargo, la primera se construye en la inmutabilidad mientras que la segunda aparece en el movimiento y la transformación. Desde este análisis, la identificación como adhesión identitaria voluntaria y temporal de Hall (1996) encuentra resonancia en el planteamiento de Foster ([1996] 2001).

La apatía y desinterés de muchos jóvenes por su contexto sociohistórico y político aparece como materialización de disputas y tensiones que existen con la política tradicional relacionadas con corrupción, falta de compromiso y legitimidad. Estas podrían traducirse como alejamiento, desafección y desconfianza en las “clásicas” y convencionales prácticas políticas de la democracia representativa en la esfera pública, mas no necesariamente como una forma constitutiva ni esencial de desinterés político de las juventudes contemporáneas. Esta fractura de la democracia representativa, Vommaro (2014b) la describe como un desplazamiento político hacia otros tipos de espacios, dinámicas y prácticas sociales,

políticas y culturales que, para su comprensión, requieren visibilizar formas alternativas de asociatividades juveniles que han superado límites simbólicos, sectoriales y políticos para convertirse en expresión material de conflictos públicos. Estas formas de asociatividad juvenil permiten (re)configura y (re)significar formas diversas de estar juntos, donde el otro ya no es opuesto sino que es parte de un todo más amplio. La base del agrupamiento denominado “artista colectivo” es el arte que, como organización, se distingue del “afuera” mientras sus miembros se distinguen con los “demás” por las decisiones políticas que toman y entre sí porque cada quien asume y defiende su “uno-mismo”. Incluyendo la noción de agencia, estas decisiones pueden cambiar en cualquier momento, en ese sentido, la identificación aparece como resultado de toma de decisiones efectivizadas por lealtades móviles, en este caso, creadas por los afectos, por preocupaciones sociales y por deseos comunes que, también, pueden cambiar.

Es necesario preguntarse sobre la fuerza de lo efímero en la construcción de la identificación individual así como en los colectivos que aparecen como respuestas a necesidades individuales en una sociedad cada vez más individualizada. La reconfiguración de las relaciones entre individuo e institución permite construir espacios políticos “efimeros” donde, como plantean Benedicto (2015), en la mayoría de los casos, es un interés personal lo que moviliza la adhesión y no un vínculo de lealtad. De esta manera, según el mismo autor, el individuo se convierte en la referencia última de la acción social y el colectivo aparece como un encuentro de singularidades. Sin embargo, no puede desmerecerse el potencial de esta lealtad “efímera”, sino movimientos como el 15 M, #occupywallstreet, o #Ni una menos, no tendrían la importancia histórica que han adquirido.

A nivel metodológico, el campo me invitó a pensar en los límites de la reflexividad, del método científico, de la colaboración y de la autoridad etnográfica. Pensar lo colaborativo en su dimensión política permite redimensionar a la participación. En este caso, lo colaborativo no solo aparece en la metodología aplicada en la investigación sino que se forma como espacio de significación colectiva (Rappaport 2007) y de politización (Vommaro 2014b). Para explicar esta reflexión, es necesario alejarse de la participación instrumentalizada para buscar aristas que permitan potenciarla. Sin caer en la idea

romántica de que la colaboración escapa a los contextos de quienes intervienen en ella, planteo que, colaborar puede ser una de estas aristas pues aparece como la acción-verbo, capaz de efectivizar, una participación no instrumental. Colaborar es una decisión política donde las negociaciones y disputas son el motor para construir y significar acuerdos propios más difíciles de romper que aquellos que sentimos ajenos. En este caso, el arte es un pretexto para plantear estrategias horizontales de co-creación de significados donde la toma de decisiones, es fundamental. De esta manera, colaborar brinda la dimensión política a participar, alejándola de la idea unidireccional vertical liberal, para mostrarla en su dimensión relacional pues se construye en un ir y venir con el otro y desde el otro, en aprender a ceder y a imponer, en otras palabras, es una invitación descarada para aprender a “juntar y juntarse”.

En Antropología, el cuestionamiento a la autoridad etnográfica no la anula. Tampoco se elimina la autoría, ni la ficción, ni la ontología, ni los intereses que habitan al investigador. Estos son incorporados, consciente o inconscientemente, en los recortes temporales, en sus inferencias, en lo que escoge y en lo que desecha. La reflexividad también es un esfuerzo limitado para construir conocimiento. En ambas nociones, hace falta un tema fundamental: la clase social. Según Pepe Mujica (2016), para lograr avances significativos a la hora de cubrir las necesidades, cada clase social debería construir su propio conocimiento, su propia inteligencia con sentido de clase. Pero ¿cómo construir conocimiento con sentido de clase si las prioridades se limitan a la supervivencia? En la reflexividad y en el cuestionamiento a la autoridad etnográfica, al igual que otras declaraciones de *locus* de enunciación, se debería incorporar esta dimensión a la hora de “transparentar” las decisiones tomadas durante la investigación. Definitivamente, no es lo mismo ser hija de profesora fiscal, como es mi caso, que ser hija de una costurera, o ser hija de la presidente de la Asamblea Constituyente. Pienso nuevamente en el derecho del acceso al arte, tema central del interludio primero y me pregunto: ¿el arte al igual que la ciencia es o no para los pobres?

[...]

Soñé anoche soñando... en el vacío. Vacío en el inicio y en el fin, un sueño vacío, todo para ser escrito, todo para ser soñado. El vacío como el alfa y el omega, como punto de inicio y de no retorno.

“Cuando eres pequeño no sabes que tanto impactara el arte en tu vida, cada paso que vas dando es un cambio de uno mismo” (Andrómeda, conversación abierta, 26 de mayo de 2017).

Para estos jóvenes, el arte tiene el potencial para convertirse en vehículo y motor no solo de sus expresiones creativas personales sino también como medio facilitador en la construcción de plataformas físico-virtuales que sirven como base para ejercer militancias propias y emergentes. Estas muestran otras maneras de habitar el mundo que pueden ser consideradas disruptivas. Ser joven en la contemporaneidad requiere romper imaginarios vigentes y limitantes relacionados con estar en un “limbo” entre la niñez y la adultez. En este caso, siguiendo a Ghiardo (2004), la edad si bien es una variable importante, no es determinante a la hora de captar los componentes subjetivos comunes relacionados basados en su experiencia vital compartida construida desde y con el arte. Esta transgrede límites simbólicos determinados por la adultez, la clase social y los cánones artísticos tradicionales. Sus demandas implícitas en los resultados autorepresentacionales se centran en la democratización de acceso a las artes y la equidad económica. En este contexto, me pregunto si estos jóvenes ejercen, lo que de denominado, terrorismo artístico. Sus producciones aparecen como “bombas creativas” pensadas, desde el arte, para desestabilizar el “afuera”, resquebrajar la normalidad y el *statu quo* impuesto por Poder-Gevi.

Sus decisiones políticas subrayan la adhesión voluntaria a una causa clara donde el arte no es instrumentalizado como sucede en otras formas de militancias, sino que se transforma en un medio-guía, tan expresivo como político, que al ser vivenciado alcanza el potencial para cumplir los objetivos colectivos. De ahí que, sus productos artísticos podrían considerarse como articulaciones discursivas-expresivas-políticas en fuga de la normalidad impuesta por el “afuera” y “ser artista”, en este caso, se transforma en un estilo de vida estético-ético-político que invita a descubrir militancias basadas en subjetividades y sensibilidades-otras creadas desde el amor, la transformación social, la expresión creativa individual y colectiva y el análisis crítico.

Sostengo que, estos jóvenes han decidido adquirir una propuesta tendiente al arte-activismo. Uno de los cambios sociales demandados es el derecho de otros jóvenes a

acceder a las artes como ellos lo hicieron. Este, sin duda, es un gran vacío en la política pública ecuatoriana pues hablar de acceso es hablar del Estado y su rol fundamental a la hora de cumplir los derechos civiles y culturales de las personas menores de edad, considerados como población vulnerable. No obstante, los avances en este campo, son limitados y me lleva a preguntarme sobre el arte como herramienta de empoderamiento personal, sobre el adultocentrismo normalizado del sistema educativo formal, sobre las inversiones económicas requeridas para implementar programas artísticos, sobre el progreso económico como sinónimo de triunfar en la vida, sobre las formalidades curriculares educativas relacionadas con el arte e impuestas desde los lineamientos estatales institucionalizados, pero, sobre todo, me invita a pensar en cómo el arte, no considerado popular, aparece como herramienta para la diferenciación de clase social y económica. El arte es el medio-guía escogidos por estos jóvenes para presentarse social y políticamente al mundo y, en ese marco, sus acciones artísticas son ético-afectivo-estético-políticas lo que implica apropiaciones, (re)significaciones y (re)lecturas que dan cuenta de su edad y de agencia social-sensible.

Ser agente sensible significa buscar formas creativas para movilizar las diferentes sensibilidades, por tanto, no es sinónimo de “ser artista”. Mi propuesta inicial que planteaba que quienes lean este texto se transformen de receptores a lectores-agentes, está anclada en esta idea. El arte tiene el potencial de descentrar el conocimiento del texto académico para ubicarlo en lector-agente quien, a su vez, tiene el potencial de convertirse en agente sensible productor, en este caso, de conocimiento sensible. Este conocimiento descentrado del texto académico es construido, gracias a las experiencias individuales, y es un paso más allá del conocimiento científico.

[...]

Soñé anoche soñando que... en mis manos tenía una cebolla. Cebolla que, en lugar de desmembrar debía construir desde corazón hasta la cáscara y, en lugar de llorar, era un continuo gozo. En el inmediato y necesario entre dormir y despertar posterior, me di cuenta que, así entiendo el conocer como una cebolla que se construye de adentro hacia afuera. Primero se arma el corazón y luego cada capa que se incorpora le da espesor, textura y picor. Para poder disfrutarlo, el corte debe ser transversal solo así se aprecia el trabajo y su

multicapa belleza y sabor. Pienso que, el conocimiento como proceso en constante construcción es tal cual una cebolla.

Comparto las palabras de Foster ([1996] 2001, 184) quien afirma que algunos críticos de la Antropología desarrollaron una cierta envidia a los artistas nombrándolos como “lectores autoconscientes de la cultura como texto”. Según mi criterio, desde esta romántica nominación, los artistas pasaron a ser “el ejemplo a seguir” en los nuevos caminos investigativos de la época. Sin embargo, al ser artista, pienso que los hacedores de arte no gozamos *ad hoc* de esta virtud epistemológica y, al igual que en la Antropología, hemos desarrollado una cierta “envidia” al conocimiento académico, por lo que, en el Ecuador de inicios del Siglo XXI, muchos hacedores de arte estamos saltando de artista a teórico. Esta tendencia que, no podría afirmar si es orgánica o responde a la necesidad meritocrática impuesta por los últimos diez años del correísmo, o las dos cosas a la vez, permite que cada día aumenten las filas de artistas ecuatorianos que, luego de años de trabajar en el oficio, encontramos en carreras de posgrado en Ciencias Sociales y Humanas, nuevos retos y horizontes profesionales. Esta propensión “a estudiar” no solo enriquece el debate teórico pues abre las puertas a otras sensibilidades que, desde la experiencia, podemos aportar en distinguir y construir, nuestras propias formas de conocer sino que también, ha reconfigurado la fisonomía de nuestro arte. En el caso del teatro contemporáneo ecuatoriano, gracias a estos nuevos y “no tan nuevos” artistas-teóricos, existen cada vez más propuestas relacionadas con lo performático, los diálogos interdisciplinarios, militancias globalizadas, arte colaborativo y dramaturgias posdramáticas. Por lo tanto, se está implementando una especie de giro etnográfico que abre nuevas aristas de creación pero, a la vez, trae consigo grandes cuestionamientos éticos y estéticos.

Ampliando a Sontag (2006, 42) quien afirma, “en rigor, nunca se comprende nada gracias a una fotografía”, planteo que, sucede lo mismo con las imágenes. Por ende, las imágenes nos son suficientes para comprender una realidad, entonces, ¿Qué lo es? ¿Qué hace que una experiencia estética sea única e irrepetible y que pueda ser comprendida en el deseable plano de la vivencia? La experiencia estética entendida, según Sringay, Irwin y Wilson (2005), como aquella que es conducida por el arte, aparece como estrategia para conocer y conocerse. Experiencia de “exceso” que, para disipar el control y la regulación social y

corporal, origina cuestionamientos, euforias y vaivenes donde el arte vehicula relaciones y sensaciones entre el sujeto denominado artista y los otros. Es en el “exceso” donde es posible re-imaginarnos a nosotros mismos, re-ensamblando y re-significando nuestras experiencias mundanas. El “exceso” definido por estos autores muestra la diversidad que existe a la hora de significar lo mismo pues el significado, si bien es construido histórica y culturalmente, se construye desde diferentes *locus* de enunciación, en otras palabras, el significado es situado. Es en el “exceso” donde el conocimiento se negocia como íntimo y sensorial, como propio y sensible, es el espacio entre el yo y los otros, en otras palabras, en la articulación entendida, parafraseando a Hall (1996), como cruce-entretelado-sutura creada entre el interior y el exterior, donde se ordena el mundo y se lo conoce.

[...]

Soñé anoche soñando...que, en algún lugar, artistas y científicos compartían los mismos espacios de saber y de poder. Como buenos buscadores de problemas, ambos, artistas y científicos, se debatían entre enunciados sin respuesta y aplausos por los hallazgos realizados luego de un arduo día de trabajo. Pero, de repente, los enunciados parecían acabarse. Ambos, artistas y científicos, saben que, sin problema no existe investigación ni creación posible, por lo que, decidieron compartir los pocos problemas que quedaba. Al no saber lo mismo, recorrieron caminos diferentes para buscar posibles soluciones y lo lograron. Resolvieron uno a uno los enunciados que quedaba, y ¡oh! Sorpresa aparecieron otros, y otros y otros enunciados y, así, nunca se agotaron.

Pensar las dicotomías para resquebrajarlas implica cuestionar la práctica occidental moderna que restringe a polos opuestos la vida. Requiere especular sobre la existencia de un espacio “mestizo” donde se develan las fronteras lábiles que existen entre esos polos para comprender la unicidad. Cuestionar las dicotomías tiene el potencial de funcionar como una ficha de domino donde la duda dinamiza estrategias y relatos-otros pensados por aquellos subalternizados por cualquier diferencia. Esa visibilización de las “pequeñas” historias, ausencias y rupturas, potencia el deslizamiento de la investigación científica hacia una holística. La dicotomía arte-ciencia es la que pretendo erosionar con esta investigación subrayando que el método científico positivista muestra solo una de las dimensiones del conocimiento aunque éste sea multidimensional, y el arte tiene el potencial de develar otra

dimensión, aquella que se esconde entre los pliegues de lo inefable. Esto nos permite pensar en el conocimiento sensible construido a partir de la experiencia y sensibilidad personal. }

El arte requiere una práctica científica no idealizada ni reificada, asume la propiedad relacional de sus elementos y su carácter históricamente construido. El conocimiento situado, planteado por Haraway (1995), es un (re)conocer y (re)significar la dimensión política del conocimiento encarnado en un espacio dialógico donde se (re)negocia constantemente las vivencias personales y sociales. El conocimiento situado aparece como alternativa no positivista de objetividad y la IBA se erige como propuesta para abordar desde una metodología distinta a la “tradicional” la investigación científica. Este encuentro de caminos aparentemente disímiles tiene el potencial de descubrir explicaciones que sin pretender llegar a absolutos ni a generalizaciones, permitan develar lo oculto y lo ubicuo. Comprensiones situadas que, desde una perspectiva heurística, permitan aceptar escenarios y prácticas disruptivas, en resistencia y en fuga.

Este estudio al usar una metodología IBA se alinea a la “*hermenéutica performativa*” (Alvarado, Gómez y Sánchez León 2014, 231) cuyo reto es indagar modos no tradicionales de sentir, experimentar, hacer política y crear expresiones alternativas al modelo liberal moderno y su método científico. En otros términos, la IBA busca explorar sentidos y significados presentes en la sensibilidad y praxis humana pero que han sido invisibilizados por el conocimiento positivista. Asimismo, al incluir lenguajes artísticos multidisciplinares del mundo emic a las diferentes metodologías estudiadas en la Antropología Visual, se amplía la gama de estrategias para construir conocimiento en los estudios antropológicos, pues a las complementariedades más usuales: texto académico-documental o texto académico-fotografía, se suman otras complementariedades que pueden construirse desde la intertextualidad transdisciplinar.

Sin pretender realizar una etnografía sensorial, este trabajo se ubica en el “entre” y en el “exceso” pues el arte permite buscar líneas de comunicación alternativa y espacios de empatía que funcionan y encienden lo sensible, no necesariamente lo sensorial. Con esta afirmación, no pretendo realizar un quiebre entre lo sensible y lo sensorial, pero sí subrayar sus especificidades. Por mi experiencia profesional, he experimentado que lo sensible se relaciona con los sentimientos, mientras que lo sensorial con las sensaciones, las unas son

más emocionales, las otras, más corporales, subrayo la palabra *más* porque no es excluyente, ya que ambas tienen como escenario material el cuerpo. Por ende, las experiencias sensibles atraviesan de ida y vuelta, el cuerpo y las sensaciones, pero impactan sobre todo a las emociones. Esta etnografía podría llamarse *sensible* con una narrativa-otra que busca aportar en el cuestionamiento a la autoridad etnográfica y al método científico mientras desencapsula al conocimiento confinado al texto académico, para lograrlo, requiere dejar de lado el control, aceptar la incertidumbre y lo efímero como medios válidos de una vivencia y, por ende, en la construcción del conocimiento. Requiere reconocer que cada lector-agente es capaz de construir su propia versión de lo escrito y ese conocimiento personal y situado es el que será transmitido a otros. De ahí que, descentrar el conocimiento del texto académico es solo desenmascarar algo irrefutable: el conocimiento no puede ser poseído.

[...]

Soñé anoche soñando... Degustar, saborear, mojarse los labios. Boca, brackets, ordenar, dolor, ¡es increíble cómo he cambiado! Orden. Ordenamiento. Amargo, dulce, sabores intensos. Orgiásticos. Este escrito es mi versión estética del recorrido por la academia, ¿concentrada en sabores? Cuerpo- metáforas/ sensaciones corporales y declaraciones espirituales. Soñé anoche soñando en una escaleta de sabores para construirla requiero encontrar el sabor de cada tema. Y en el duermevela recuerdo el famoso monólogo de Segismundo, personaje clásico de Calderón de la Barca ([1635] 2001), “Toda la vida es sueño, y los sueños, sueños son” y esto, también, es un sueño...pero en construcción.

### **Interludio final - El Anti-narciso: Antes del principio y del regreso...**

Antes del principio, cuando la magia de los comienzos envolvía al deseo y el pensamiento infinito abría sus brazos a lo eterno, cuando los dioses aún vivían entre los humanos, el sol aún no se levantaba por entre los montes y la luna llena, llena de esperanza se fusionaba con su amado justo en el tibio momento del ocaso. Existió un hermoso joven que tenía por nombre: Narciso.

Narciso era la belleza personificada, su rostro se distinguía por finas líneas que dibujaban armónicamente su nariz, sus ojos, su mentón, su cara. Cuentan que su belleza era tan famosa e increíble que incluso enamoró a la Ninfa Eco quien, por designio de los dioses, tan solo repetía lo que a ella le decían. La enamorada Eco buscó a Narciso y empezó a repetir sus palabras. Esto al joven complacía e hizo que siguiese la desconcertante y bella voz hasta una cueva. Ya dentro, la melodiosa repetición de sus propias palabras, lo encantó. Eco emocionada se mostró ante él, pero cuando Narciso la vio, su corazón no pudo reconocer su belleza pues la comparó con la propia. Pensó que no era suficiente y se marchó. Eco desesperada y presa del dolor del desamor, murió entre quejas en las entrañas de la cueva.

Nemesis, diosa de la venganza, al conocer el destino cruel de Eco, decidió castigar al hermoso joven. Con engaños lo llevó a una profunda fuente de agua e hizo que él mismo viera su imagen reflejada. Él vio las finas líneas que dibujaban armónicamente su nariz, sus ojos, su mentón, su cara; y se amó. Mientras más se veía más se amaba. Se amó tanto que fruto de ese encantamiento se lanzó al agua. Ahí mientras se ahogaba se amaba, ni se percató que la vida poco a poco lo abandonaba. Y luego de su muerte, fue en ese mismo lugar donde nació una flor que llevaría por nombre: Narciso.

Y un día, muy cercano a estos días, sin previo aviso nació *Anti-Narciso*, igual de bello que su predecesor. Dicen que el alma de la Ninfa Eco después de mucho tiempo lo perdonó y como regalo pidió a Nemesis que le quitase la maldición. Dicen que *Anti-Narciso* vaga por el mundo en busca de resarcir su error, ya no se enamora de su propia imagen pero igual que muchos otros comprendió que amar requiere ver al otro y verse en el otro. Dicen, que tal vez busca al alma de la Ninfa Eco que aún vive en lo más profundo de la cueva donde él mismo la confinó. Dicen que tal vez quiere verla tal y como es, sin pretensiones de

comparar ni su saber ni de su belleza, porque después de transitar la vida y la muerte, comprendió que ese otro ser que no pudo ver, era en verdad él mismo pero con otra piel.

Dicen que ahora *Anti-narciso* trata de comprender cuáles fueron las ausencias que le impidieron amar a ese ser no-humano que se presentó frente a él en su vida anterior. Hoy comprende que interrogarse sobre el “nos” nos diferencia de los “otros”, es decir, del “nosotros” y a *Anti-Narciso* ya no le importa la diferencia, pues ahora tiene la certeza de que la diferencia es una mentira.

Esta ficción basada en “El Anti- narciso” en *Metafísicas Caníbales* de Eduardo Viveiros de Castro y en el mito griego de Narciso y Eco, es mi interpretación artística de la noción de sutura, con la que Hall (1996) define la identidad. La diferencia con el otro es una mentira, dice Viveiros de Castro (2010) y Hall habla de encuentros, que nos define como sujetos sociales particulares. Pienso entonces en la alteridad donde la diferencia con el otro juega un rol fundamental y prefiero apropiarme de propuesta de modelos relacionales de la diferencia. Ahí, comprendo a la identificación como adhesión identitaria voluntaria y temporal pero que responde a la subjetividad que, a su vez, es resultado de procesos individuales y colectivos móviles e interacción social. Me sumo a Viveiros de Castro, en su postura posestructuralista: Hoy comprendo que interrogarse sobre el “nos” nos diferencia de los “otros”, es decir, del “nosotros” y, añado que, ese alejamiento es una construcción moderna, una falacia que nos ha hecho pensar que estamos solos.

## Hallazgos

Ser artista, mucho más que otros oficios, permea, desde lo sensible, todas las dimensiones de la vida. Es un quehacer exigente que no se restringe a cumplir un horario laboral, al prestigio o a un título profesional. La idea de artista que tienen estos jóvenes y los significados que le otorgan se construyeron a partir de lo que han aprendido que es el arte y como lo han experimentado. Ellos aprendieron mi versión de arte y de ser artista. El arte que permea su sensibilidad y visión del mundo se relaciona con procesos de reconocimiento personal, horizontalidad, inclusión y solidaridad. De ahí, que su arte es una (re)lectura y (re)significación del mío, por lo que, incluye narrativas inéditas donde predomina su voz, intereses y búsquedas estéticas entremezcladas con su cotidianidad y profundos cuestionamientos personales y preocupaciones sociales. Me reconozco en sus producciones, en sus prácticas, en sus acciones y, principalmente, en sus búsquedas sociales, en sus compromisos y en su deseo utópico de cambiar el mundo. El proceso de aprendizaje artístico que vivenciaron contribuyó para que se vean a sí mismos como personas libres, seguras y capaces de expresar, usando lenguajes artísticos, pensamientos, deseos y cuestionamientos personales y colectivos. Además, les permitió construir una sensibilidad crítica, expresada constantemente en su discurso y en sus producciones artísticas, sensibilidad que, según Funes ([2011] 2012), se alinea al cuestionamiento contemporáneo hecho por las bases sociales, al poder económico y político. Su idea de “ser artista” se ubica en la frontera entre la ingenuidad romantizada del artista-loco-libre que vive sin reglas en un lugar fuera de la sociedad y un posicionamiento político-militante relacionado con gestionar, en una dimensión simbólica, un cambio social relacionado con co-construir el bien común. Así se alejan de la famosa premisa purista de la estética idealista de Immanuel Kant: “el arte por el arte” y, por decisión propia, adoptan su identificación ubicándose, sin saberlo, en los cruces del arte-activismo. Ser piedra fundante de este mundo, elección de corazón hecha hace casi una década, me impide disfrutar sus frutos sin sentir orgullo, pues si bien ninguno tiene mis ojos, mi pelo o mi apellido, ellos me eligen como su “madre luna” y yo les adopto como mis “guaguas”. Dejando de lado mis inseguridades y miedos, los construí con la mejor versión de mí misma que tengo. Antes de esta tesis, pensaba que no tenía hijos, ahora estoy segura que los tengo y este fue el mejor regalo de la academia.

En esta investigación fue fundamental la metodología colaborativa cuyo objetivo era transformar las producciones artísticas en dato de investigación susceptible de ser analizado desde la Antropología Visual. Para lograrlo, la articulación entre herramientas tradicionales de investigación en Ciencias Sociales, la metodología IBA, la ampliación conceptual de la noción etnograficidad y la (re)significación del interaprendizaje fue fundamental. En lo que a la metodología IBA respecta, esta aportó aquello que no puede ser expresado de otras formas, la dimensión sensible que habla de “corazón a corazón”, la entrevista contribuyó con la voz y significados otorgados individualmente a cada concepto permitiendo encontrar puntos de contacto y divergencia entre las nociones etic escogidas para la investigación y las categorías emic extraídas del campo. Los grupos focales, convertidos en espacios de interaprendizaje, fue donde se construyó la significación colectiva que dio densidad al relato.

La metodología colaborativa fue aplicada en todos los momentos de la investigación garantizando que las producciones artísticas de estos jóvenes sean etnográficas pues dan cuenta de su proceso de aprendizaje artístico, de sus formas de autopercepción y de sus decisiones a la hora construir sus modos de ver, otorgar significados y relacionarse. La articulación metodológica planteada no solo tuvo el potencial de desentrañar los significados y simbolizaciones, con las que estos jóvenes escogieron construir su identificación como artistas, -las formas diversas con las que desean presentarse al mundo, sus objetivos y estrategias artístico-políticas para gestionar sus relaciones consigo mismo, con sus “hermanos” artistas y con los “demás”-, sino que también fue una apuesta política de interacción horizontal adulto-adolescentes, que permitió una construcción colaborativa y, por ende, no jerárquica de conocimiento.

La apuesta política a la que hago referencia implica descentrarme como adulta, artista, investigadora y facilitadora de procesos de aprendizaje artístico y pensar lo colaborativo en su dimensión política. Esto permite redimensionar a la participación pues, en este caso, lo colaborativo no solo aparece en la metodología aplicada en la investigación sino que se perfila como espacio de significación colectiva (Rappaport 2007) y de politización (Vommaro 2014b). Para explicar esta reflexión, es necesario alejarse de la participación instrumentalizada, para buscar aristas que permitan potenciarla. Sin caer en la idea

romántica de que la colaboración escapa a los contextos de quienes intervienen en ella, planteo que, colaborar puede ser una de estas aristas ya que aparece como acción-verbo capaz de propiciar una participación efectiva. Colaborar es una decisión política donde las negociaciones y disputas son el motor para construir y significar acuerdos propios más difíciles de romper que aquellos que sentimos ajenos. En este caso, el arte es un pretexto para plantear estrategias horizontales de co-creación de significados donde la toma de decisiones, es fundamental.

De esta manera, colaborar brinda la dimensión política a participar, alejándola de la idea unidireccional vertical liberal para mostrarla en su dimensión relacional, se construye en un ir y venir con el otro y desde el otro, en aprender a ceder y a imponer, en otras palabras, en aprender a “juntar y juntarse”. Colaborar cuestiona el paradigma de la autoridad etnográfica desde una perspectiva etaria, puesto que requiere una reflexividad que reconoce y prioriza a estos jóvenes como “expertos” en su propia vida discutiendo el imaginario de que el investigador es quien conoce. Mi aporte en esta reflexividad compartida es evidenciar, descaradamente, mediante una propuesta autoetnográfica y metafórica, mi vulnerabilidad, límites, apegos, cariños e intereses personales y, desde ahí, compartir con los lectores-agentes mi mirada e interpretación de este mundo. De ahí que, la intertextualidad discute el mismo paradigma, al incluir la vivencia del lector-agente, quien debe llenar los intersticios dejados a propósito en el texto, de esta manera, se descentra el conocimiento del experto-académico.

En relación con la ampliación de la noción de etnograficidad de Elisenda Ardévol (1996) y la (re)significación del interaprendizaje de Podestá et al. (2007). Si bien la etnograficidad es una propuesta teórica que ha sido reconocida en el campo audiovisual, su ampliación a otras disciplinas artísticas propuesta en este trabajo permite abrir el abanico de posibilidades investigativas en la Antropología Visual. En esta investigación, la etnograficidad se operativiza en la toma de decisiones en forma horizontal, consensos y en colaborar como estrategia horizontal y colectiva de creación de sentidos compartidos, fruto de negociaciones y disputas donde el arte es vehículo expresivo de ideas, saberes, anhelos y posturas individuales y colectivas. De esta manera, aparece la dimensión política de la etnograficidad y acepta una vinculación horizontal entre lo emic y lo etic, en otras palabras,

elegir la rigurosidad metodológica como medio de validación etnográfica de las producciones artísticas construidas durante esta investigación, es un acto político.

Este acto-resultado de negociaciones internas y externas más justas vehiculadas por la agencia juvenil, es donde se dejaron de lado segregaciones y verticalismos adultos. En relación con la (re)significación del interaprendizaje de Rosana Podestá. El principal escenario para su aplicación fueron los grupos focales que se transformaron en espacios de significación colaborativa, convirtiéndose en una alternativa para la producción de conocimiento compartido. Colocar un adolescente frente a otro para nombrar, categorizar y significar a sus producciones artísticas individuales y colectivas, a sus prácticas y a sus formas de ver y relacionarse con el mundo, develó la riqueza multidimensional de sus cuestionamientos filosóficos y políticos. Sus deseos, necesidades, y preocupaciones fueron las que guiaron el debate y el análisis. Los laboratorios de construcción de narrativas centrados en la creación, también, se convirtieron en espacios de interaprendizaje, por el acompañamiento del facilitador adulto descentrado hacia un proceso de discusión y creación colaborativa; aportando, desde la organización de ideas y sus experiencias, a los deseos colectivos expresados.

La investigación mostró que, para estos jóvenes “ser artista” es sinónimo de ser “uno-mismo”, de ahí que, el “uno-mismo” es una categoría-respuesta rastreable en sus producciones y en sus prácticas artísticas. Defenderlo es un derecho y la creación artística donde la libertad conlleva la responsabilidad de ser agentes sensibles de cambio social, es un deber. Por tanto, su identificación, como plantea Hall (1996), nace en la interacción social y escoger “ser artistas” para distinguirse de otros se convierte en un rasgo identitario. Por lo tanto, esta autoidentificación tiene implicaciones identitarias, políticas y pragmáticas. Aunque desconocen lo que implica fácticamente el oficio de artista, los cánones disciplinares de las artes -y tampoco importa si en futuro son artistas o no-, estos jóvenes, en este momento de sus vidas, se autodefinen como artistas para entenderse a sí mismos, distinguirse del otro y enunciarse como agentes políticos, sensibles y sociales.

Subrayo la palabra *escoger* pues implica agencia personal y es, en la decisión, donde se crea y se enraíza la diferencia, en otras palabras, ellos adquieren esta identificación porque *quieren* y porque *pueden*. *Quieren* distinguirse del otro y crean un *locus* de enunciación al

no sentirse representado por ninguno de los existentes y lo hacen porque *pueden* pues cuentan con herramientas y prácticas artísticas, en otras palabras, poseen un *knowhow* que les permite expresar sus ideas y posturas mediante lenguajes artísticos diversos. Esta autoidentificación es, por tanto, resultado de toma de decisiones alineadas a intereses, deseos y anhelos temporales que, a nivel micro, da cuenta de la decisión política de distinguirse del otro y, a nivel macro, muestra la decisión afectiva de sentirse parte de un colectivo y enfrentarse con el “afuera” para transformarlo. Por lo tanto, su identificación entendida como articulación-sutura se construye en relación con el otro pero, al mismo tiempo, es resultado de una compleja elaboración político-afectiva materializada en el cuerpo y performada en los escenarios sociales, donde se desenvuelve el “uno-mismo”.

Para identificarse como artistas, estos jóvenes (re)significan la noción artista en dos dimensiones en lo ético y en lo estético. En lo ético se convierten, por decisión propia, en agentes políticos con la obligatoriedad de “trabajar por el demás” para co-construir, desde la solidaridad y ayuda, el bien común. Y, en lo estético, escogen formas propias de presentar públicamente a su “uno-mismo” usando lenguajes artísticos (re)apropiados y codificados de acuerdo a su edad. Estas apropiaciones se materializan preferentemente en producciones autorepresentacionales. Aunque ser artista adolescente-joven, -construyo el término entre su autodefinición y su categorización normativa- implica que sus años pesen más que su experiencia y aprendizaje artístico, esto no les ha impedido transgredir algunos límites simbólicos, relacionados con ser o no ser artistas. Estos límites están contruidos no solo desde la diferencia etaria, que subraya que ser joven es sinónimo de ser sujetos en tránsito hacia la vida adulta, sino también sobre cánones disciplinares institucionalizados relacionados con el oficio, el prestigio y el conocimiento formal. Esto devela una tensión intergeneracional que produce resistencias y discriminaciones etarias en las esferas pública y privada. En resumen, su identificación entendida como adhesión identitaria voluntaria y temporal (Hall 1996) se construye a partir de una (re)significación ético-estética de la noción artista. Es escogida, desde decisiones político-afectivas que, individualmente, les permiten distinguirse del otro y, colectivamente, les facilitan adquirir una postura que negocia y establece interacciones sociales. Es performada como un cuestionamiento directo al adultocentrismo, pues busca transgredir algunos límites simbólicos. Por tanto, esta identificación les facilita defender el derecho de expresión creativa-sensible y política de su

“uno-mismo” situado cuya estrategia favorita para presentarse públicamente es la autorepresentación artística.

En este caso, la autorepresentación artística es la alternativa preferida por estos jóvenes para presentarse al mundo desde su *locus* de enunciación como artistas. Esta decisión muestra la capacidad de percibir, (re)significar y (re)elaborar adquisiciones culturales que tienen los jóvenes para establecer relaciones sociales, significar y entender su entorno. Esto cuestiona los débiles pilares de la enculturación y socialización cultural que, según Daniel Calderón Carrillo (2015, 133), son usadas por el mundo adulto como principales estrategias culturales de control y dominio que perpetúan, naturalizan y fortalecen relaciones jerárquicas de exclusión generacional mientras acentúan el rol pasivo que la sociedad adulta ha impuesto a las personas menores de edad. En este caso, la autorepresentación abre espacios para negociar significados entre adultez y adolescencia pues muestra la agencia juvenil y como estos jóvenes se apropian de lenguajes artísticos y los “traducen” a unos más cercanos a su edad y formas de entender el mundo. Esta producción y (re)producción simbólica puede ser entendida, parafraseando a Goffman ([1959] 1987), como la forma en que desean que su “uno-mismo” se presente al mundo.

Además, la autorepresentación es una forma de aprendizaje intersubjetivo que producen sentido común y un conocimiento socialmente elaborado y compartido (Peña Zepeda y Gonzales 2013), entonces, no solo muestran su “uno-mismo” sino que al unirse en el “nosotros” aparecen como un agrupamiento de singularidades que co-crean demandas y estrategias para desestabilizar la estructura social. Propongo que, en este caso, la autorepresentación es un puente construido metafóricamente entre el “uno-mismo” y el “afuera” que une lo cotidiano y lo público, lo subjetivo y lo político, lo afectivo y lo simbólico. Es performada, desde un *locus* de enunciación de artistas, como impugnación personal y social que permite la creación y negociación de significados mediados por el arte en lo público, en lo cotidiano y en lo subjetivo, significados que podrían ser considerados contra-hegemónicos pues no se alinean a otras visiones juveniles existentes. Para estos jóvenes, la autorepresentación artística es, a la vez, expresión creativa-sensible del “uno-mismo” e impugnación afirmativa, autoreferencial y política de sus preocupaciones socio-históricas-ambientales, deseos e intereses sociales. Estas son performadas por el “uno-

mismo” expresadas como demandas en y hacia el “afuera”. Por tanto, aparece como puente simbólico donde dialogan lo cotidiano y lo público, la subjetividad y la política. Así, la autorepresentación artística aparece como escenario performativo y material de, lo que Bonvillani (2012) denominó: subjetividad política.

Las prácticas artísticas escogidas por estos jóvenes son las que construyen las diferencias entre ellos y los “demás” pues les permiten distinguirse fáctica y simbólicamente al “decir”, usando lenguajes artísticos (re)apropiados y mostrados desde una lógica y estética construida de acuerdo a su edad, lo que los “demás” no se atreven a decir. Sus producciones artísticas autorepresentacionales no son simples expresiones subjetivas de su “uno-mismo” sino que negocian significados, producen conocimiento y sentidos compartidos vinculados con el funcionamiento interno del “artista colectivo”, las relaciones que ahí se generan y las decisiones tomadas, desde los afectos, para alcanzar los objetivos colectivos en el “afuera”. Por lo tanto, sus prácticas artísticas son fundamentales pues les permiten reflexionar desde una sensibilidad crítica y un posicionamiento político-estético claro, más allá de ellas, de su aprendizaje y de su forma actual de entender el arte. Estas ratifican la necesidad que tienen los jóvenes de ser considerados agentes en relación con lo que piensan, sienten, hacen y crean. En este contexto, son relevantes las estrategias que usan para exponer públicamente críticas, deseos y demandas sociales compartidas.

El “artista colectivo” es el principal escenario donde estos jóvenes performan su (re)significación de la noción “artista” y, por ende, se fortalece su identificación que se basa en los afectos ahí construidos. Es aquí donde gestan demandas político-estéticas mediadas por relaciones afectivo-artísticas relacionadas con lo que Vommaro (2014) denomina politización. Esta asociatividad es una unificación simbólica de individualidades que deciden subordinarse al colectivo, ya que este les permite la construcción conjunta de un solo cuerpo que tiene *esprit de corps*, una conciencia grupal creada por los intereses colectivos y los compromisos individuales que cada miembro adquiere. Para mantener al “artista colectivo” requieren planificación, una red de socialibilidad y colaboración para construir y significar universos simbólicos comunes que incluyen actitudes disidentes y acciones públicas transversalizadas por el arte que aparece como estrategia para comprenderse y comprender al otro distinto pero no opuesto. La dinámica del “artista

colectivo”, su respaldo y contención, les permite, por un lado, consolidar su autopercepción individual frente a los otros y, por otro lado, declararse artistas les facilita negociar socialmente un yo distinto y alternativo al hegemónico. Para estos jóvenes, “ser artista” significa pertenecer a una organización más amplia, algo así como una logia, cuyos miembros se identifican fácilmente entre sí sean por sus prácticas, sus discursos o su apariencia. Por lo tanto, el “artista colectivo” es una forma de asociatividad juvenil cuya base de agrupamiento son los afectos, el arte, el “ser artista” y las prácticas artísticas. Al incorporar, esta asociatividad juvenil al análisis social pueden rastrearse, (re)configuraciones y (re)significaciones relacionadas con colaborar entendida como “juntar y juntarse”, que se constituyen en escenarios en fuga del poder adulto institucionalizado.

Las relaciones entre el “artista colectivo” y el “afuera” están transversalizadas por la resistencia, en especial, por aquella que reniega de la normalidad impuesta. El “afuera” es el espacio social donde el “uno-mismo” debe performar cotidianamente, en otras palabras, es la sociedad. Es donde se fortalece y radicaliza sus formas de distinguirse de “los demás” y se presentan las producciones artísticas autorepresentacionales con el fin de mostrar su subjetividad política. Los espacios institucionalizados más relevantes del “afuera” son la familia y el colegio. La constante invisibilización de su familia nuclear es justificada por la idea de que sus miembros se encuentran “impregnados” de características similares a las propias, dando cuenta de una visión monolítica y rígida de la noción. Deconstruyen la noción familia cuando le quitan su carga afectiva considerada obligatoria y construyen una familia donde los afectos son escogidos. De esta manera, critican la institución familia como construcción social, no a su familia nuclear en particular. El colegio es otra institución muy criticada, si bien aparece como sinónimo de preocupación, limitación y tedio también es escenario de reproducción cultural con la que estos jóvenes discrepan. Es un espacio social peligroso que somete al “uno-mismo” y le quita su derecho de expresarse libremente. En este contexto, es lógico que invisibilicen la influencia de esta institución en su vida y escojan al “artista colectivo” para adherirse y presentarse públicamente como sujetos descontextualizados.

Este trabajo es una consecuencia o, en el mejor de los casos, un catalizador de la identificación como artistas y de las estrategias de presentación pública que tienen estos jóvenes. Ha permitido ordenar, organizar y categorizar, en otras palabras, conocer sus formas de relación con los mundos que habitan y les habitan. Ha cuestionado supuestos colectivos e individuales dando cuenta de la importancia del arte y de su grupo-tribu-hermandad-familia en su construcción personal frente a los otros, así como también en sus espacios de interacción social, donde escogen los vínculos afectivos con sus “hermanos” artistas sobre las relaciones establecidas en el colegio. Esto muestra que estos jóvenes prefieren los espacios fugitivos a las imposiciones sociales que se construyen de forma alternativa a “lo normal”, para establecer sus relaciones sociales. Pareciera que, estos espacios tienen más peso en la configuración de su identidad personal que aquellos normalizados.

Shoel, Secsi, WSCU, JEGA y Andrómeda han construido una forma específica de comprender “ser artista” y mediante esta (re)significación entablan relaciones sociales únicas donde su colectivo denominado “artista colectivo” juega un rol protagónico. En sus relaciones sociales ser “uno-mismo” es un derecho que debe ser expresado mediante el arte y el “juntar y juntarse” para construir el bien común es una obligación. Esta, aparentemente, romántica propuesta pone en tensión, supuestos que han estigmatizados a los jóvenes contemporáneos. Cuestiona la apatía, atonía, alejamiento, desconfianza y desafección política juvenil en relación con sus entornos próximos. Sus prácticas artísticas-políticas dan cuenta de la existencia de asociatividades juveniles-otras que tienen estrategias participativas más justas sin segregaciones ni verticalismos, heredados de la democracia representativa, donde la estrategia fundamental es colaborar, “juntar y juntarse”. Por tanto, este caso, cuestiona la normalizada subalternización política en la que el mundo adulto ha colocado a las personas menores de edad, es decir, da cuenta su agencia social y política y, al hacerlo, cuestiona abiertamente al adultocentrismo.

La juventud entendida como experiencia vital y categoría sociohistórica situada (Vommaro 2014a) es un espacio de experimentación que permite seleccionar uno o varios caminos para vivir y construir paulatinamente un ser adulto con todas las implicaciones que esto conlleva. Hoy, el mundo de estos jóvenes les permite denominarse artistas y pueden serlo

porque las implicaciones fácticas y preocupaciones relacionadas con el prestigio, reconocimiento o críticas que esta autodefinición establece en la vida de un artista adulto, están ausentes de su mundo. De ahí, que la edad aparece como un mecanismo de diferenciación que articula las necesidades e intereses de un colectivo determinado con sus años de vida. No justifica su subalternización ni subordinación bajo ningún concepto pues como ha mostrado esta investigación, usando como medio-guía el arte, ser joven-adolescente no es sinónimo de desinterés, de desidia o de falta de experiencia. Por lo tanto, la edad debería relacionarse con un estado permanente de cambio y de aprendizaje, donde el fin no es alcanzar la adultez como símbolo de poder por ser la categoría etaria dominante sino que la edad permite reconocer y disfrutar lo que cada momento vital tiene para ofrecer.

Soñar, desear, hacer o ser, como plantean estos jóvenes es parte de ser “uno-mismo” y de todos a la vez, es lo que nos diferentes y nos une, es un ir y venir de cambios, identificaciones múltiples creadas desde las experiencias y necesidades diversas que, también aparecen con cada etapa de la vida. Las autorepresentaciones son estrategias de comunicación creadas en interacción social, estrategias para mostrar al “uno-mismo” con determinadas condiciones étnicas, de identidad de género, económicas, etarias, políticas, históricas y de clase social. Entonces, partiendo de su premisa de que todos somos artistas, ellos nos invitan a vivir un presente utópico donde todo es posible, donde, como dice Viverios de Castro (2010), las almas y las acciones, el yo y el otro se confunden, donde el –nos- no se distingue de los -otros-, y nos fundimos en el nos-otros, a lo que añadido, nos invitan a vivir un momento efímero, un presente, donde las fronteras entre el yo y el otro se difumina, y todos cantamos y bailamos juntos, con el mismo sonido universal.

## **Anexos**

### **Anexo 1. Los Pollos Coloridos”. Portafolio**

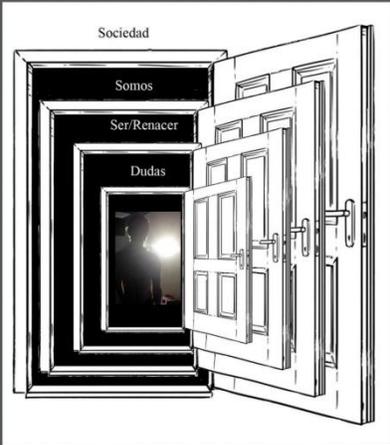


# LOS POLLOS COLORIDOS

PORTAFOLIO



# ANDRÓMEDA JEGA SECSI SHOEL WSCU





# LOS POLLOS COLORIDOS

SOCIEDAD

¿Qué es?

Es una red que mantiene una cadena de poder que no es fácil de romper. Nosotros creemos que tiene distintos grupos como la religión, la escuela, la familia, el gobierno que imponen un pensamiento en concreto.

Somos parte de ella y nos afecta en nuestra forma de pensar (y a quienes nos rodean). Luchamos desde el arte, sin callar, siendo nosotros mismos, no siendo lo que todos quieren ver.

## ¿Queremos romper las reglas?

Suena de jóvenes incomprensidos, pero intentamos cambiar las reglas de nuestra sociedad, desde la lucha por la libertad del ser uno mismo y el respeto en la forma de pensar del otro, sin hacerle daño.



1



2



3



4



5





LOS  
POLLOS  
COLORIDOS

SOMOS

*Jóvenes creadores*

Tenemos procesos e intereses particulares que nos ha llevado hasta aquí.  
 Una historia común que nos une a América y a la Casa de Colores  
 Tenemos valor para decir lo que pensamos mediante un lenguaje artístico, que quiere decir  
 que nos comunicamos haciendo cosas que nos gustan.

¿Somos distintos?

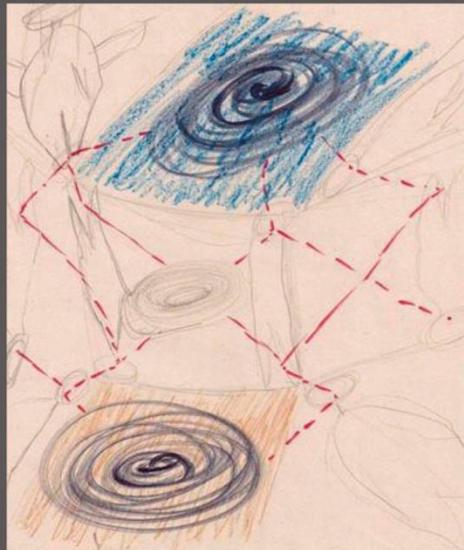
No nos dejamos influenciar de otros porque intentamos no seguir normas o estereotipos.  
 Somos una hermandad, una familia, un grupo y una tribu. De la hermandad rescatamos el  
 amor y los afectos, de la familia el aprendizaje, del grupo el orden y de la tribu la comunidad.  
 Somos diversos, y eso nos mantiene juntos

Pasión





7



8



9

a

# La i-verdad?

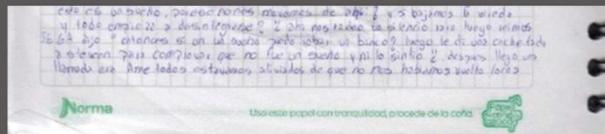
por Shoel

10

Enero 2018

Hoy pues me levante raramente primero fue las 5:20 mi alarma estaba a las 7:00 me volvi a dormir luego desperté 6:57 increíble no? Creo que fue el entusiasmo de volver a ver a mis amigos y a la Ame, ella es como mi mamá me ha enseñado tanto y tengo tantos recuerdos lindos de ella estamos en la última fase de su tesis en antropología y es hacer un cortometraje (somos artistas) me levanté súper cansado ya que ayer mi primo vino a mi casa a dormir estuvimos jugando Dragon Ball Budokai Tekken Pichi 3 para play Station 2 (es increíble que me sepa el maldito nombre chino 2) bueno la cosa es que nos quedamos hasta la 1:13 y las 3 mi primo (Anthony) mi hermano (Sebas) y yo (Shoel) acostados en la cama vimos el nuevo capítulo de Dragón Ball súper estuvo genial capítulo 123 cuando desperté mi papi no estaba había ido donde mi abuelita, solo estaba mi mami de inmediato decidí hacerme mi desayuno no había nada apenas cuatro panes integrales que me regaló mi tío atún y unos cuantos huevos ah y chocolisto me freí un huevito hice sánduche de atún con té de cedrón j aja olvidé eso me alimento viendo los capítulos de los Simpson en el que Homero va a la universidad (un buen capítulo) eran las 8 así que me fui a bañar, luego me fui a cambiar todo bien Anthony había despertado me dijo "loko ya me voy j aja pásame mis lentes porfis" y se fue ya estaba listo le desperté a mi mami y le dije ya me voy, me dijo que te vaya bien te quiero (estaba muy cansada) le pedí plata no tenía así que el pedí un chicle a go go y me fui por qué tengo dulces en mi casa? Pues vendo dulces en mi colegio ja ja es mi mini empleo y me va bien les ayudo a mis padres con los gastos de mi casa ellos hacen lo mismo pero venden por cajas :V. Sali con mi Ipod mis audifonos creo que fui escuchando el álbum de The Getaway de Red Hot Chili Peper o Redbone de Chisish cambino → creo que se escribe así camine 10 minutos pensé que iba tarde o que equicado que estaba en encuentro era a las 10 en la antigua casa de colores → qué es esto? Lo explicaré en otro capítulo ya que está muy largo. estuve ahí mucho tiempo escuchando música sonaban Vato de Snoop Doog cuando a WSCU si el gato con pelo negro con algunas canas coquetas es perfecto es muy guapo nos saludamos con un abrazo eran 9:40 yo daba vueltas sin saber que hacer mientras caminábamos de regreso apareció JEGA nos abrazamos felices

por el encuentro JEGA tiene el cabello muy largo bueno hasta el 2017 como juanes en sus inicios allá por la camisa negra, se lo cortó y ahora esta calvo \_ perdidos y hablando estupideces llego Andrómeda la chica chévere y mayor del grupo nos abrazamos todo chido y eran 10:10 y Ame no llegaba todos preocupados pensamos que le había pasado algo así que WSCU la llamó pero no contestaba intentamos dos veces más ahí empezó todo. Valeria dijo y si todo





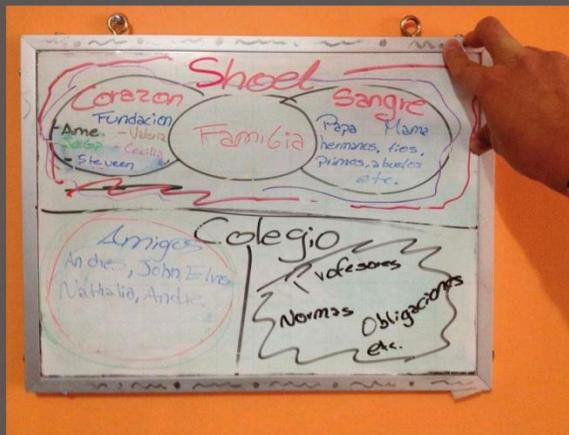


SER es el auto-conocimiento, sabiendo que el cambio es constante en cada uno de nosotros.

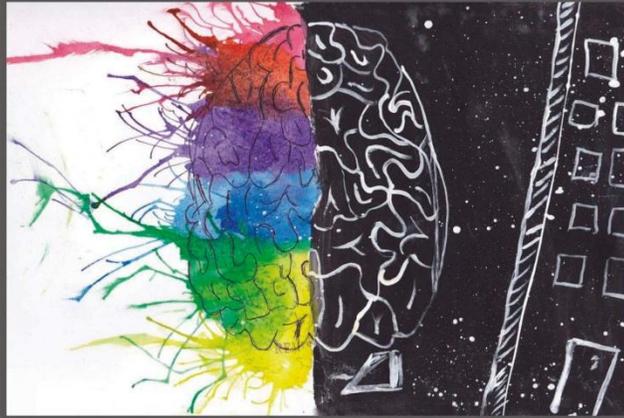
El cambio es renacer, a partir del reconocimiento de uno mismo conocemos a los otros.

El estancamiento es el momento en el que tenemos que cambiar, es la muerte de una etapa, una muerte temporal que conlleva a un RENACER.

En el cambio renacemos descubriendo nuevos sentidos para la vida, transformándonos adquiriendo otras formas de comprender y querer



12



13



14



15



16



17

...



# LOS POLLOS COLORIDOS

DUDAS

Todos tenemos dudas y las compartimos, para que otros se cuestionen y sepan que quieren.  
A pesar de reconocernos como creadores, desconocemos quiénes son otros jóvenes creadores y tampoco sabemos cuáles son sus dudas o sus intereses.  
Cuestionamos nuestra forma de vivir y de los otros, los estereotipos y las normas.

### ¿De dónde aparecen las ideas?

¿De nuestros intereses, las experiencias, la visión de otros, de cuestionar nuestros gustos e intereses?

18



19





20



21



22



23

## ¿Cómo nos conectamos con otro universo?



LOS  
POLLOS  
COLORIDOS

GLOSARIO

- 1- Plataforma de la humedad. Fotografía. WSCU. "Es un juego que representa como veo la sociedad, el 100% equilibrio social, humano y económico pero casi nadie le atina"
- 2- La simetría cotidiana. Fotografía de Intervención WSCU. "Un día le di vuelta a la hoja de donde había recortado unas fotos para los deberes del colegio, me di cuenta que era simétrico, entonces empecé a escribir lo que pienso de cada materia" Deberes=colegio → mediocridad.
- 3- Huellitas diarias. Fotografía Secsi. "La rutina de ir al colegio y volver, siempre lo mismo, la misma ropa, los mismos buses, la misma gente"

4- Veneno en frasquitos. Actuación y concepto WSCU. Cámara Secsi. "El consumismo es algo malo que lo invade todo, la gente que vive en las calles también consume, veneno, pero consume"

5- Equilibrio Craneal. Performance WSCU. Fotografía Shoel. "Así nos mantiene la sociedad, en el límite. Lo lógico sería caer hacia el lado "seguro" pero nosotros preferimos el otro lado"

Nuestras **ideas** se juntan, se tejen formando un **espiral** extenso de posibilidades - "Ser tangible". Retrato: Andrómeda. Fotografía Mabel Terán.

6- El camino. Acuarela Collage Secsi. Sin descripción

7- Madre luna- Collage fotográfico. Wallis Paz y Miño. Varias fotos un concepto sobre mi, madre luna, decidí juntar las fotos escogidas en un collage donde el corazón es mi aporte, si para ellos yo soy su madre luna, ellos para mí son los hijos de mi corazón.

8- Diagrama de ideas. Crayón, marcador, lápiz WSCU. "Es como el viaje de todos, es un plano. Los remolinos son nuestras ideas, las líneas rojas el viaje en el ascensor, el plano de abajo el subsuelo, el del medio donde está el aula y el de arriba el cuarto piso"

9- Gevicity y los artistas perdidos video ficción colaborativo, Fotografía Wallis Paz. "Nuestra actividad colectiva más reciente. La libertad de usar falda vestirse de una forma diferente sin miedo a las miradas o a las opiniones sociales".

10- La ¿verdad? Relato por Shoel. "Un día normal, una reunión de amigos junto con una gran imaginación se crea una línea de preguntas sin fin desde viajar por el mundo en 10 minutos, robar un banco hasta hacer una orgía en el Everest - Nosotros no tenemos límites estamos dispuestos a crear, renovar y desechar ideas"

11- Mi tercer ojo. Fotografía WSCU. "Ve lo que a mí se me escapa y recuerda lo que se me olvida"

**Nosotros** somos las **estrellas** aunque estemos lejos siempre voy a pensar en ellos y ellos en mí. Pintura Secsi

12- Yo. Esquema sobre pizarra por Shoel. "En el centro estoy yo, a un lado mi familia de sangre y, al otro, mi familia de corazón. En el colegio, tengo amigos, pero no es lo mismo, yo trato de no usar máscaras pero es difícil [...] muy difícil"

13- Vivir en dos mundos (Renacer en un nuevo mundo). Acuarelas-grafiado por Secsi. Sin descripción.

14- Transformándome en sueños. Editado en PicsArt por WCSI. "sueño en monstruos que con el fuego se desvanecen, aquí soy yo transformado, soy como un súper héroe"

15- Volar. Acuarelas-grafiado por Secsi

16- "esperanza". Autorretrato aplicación B612 por Andrómeda. Sin descripción

17- Punto de partida- Nacemos sin saber que llegaremos a ser. Fotografía Andrómeda.

■ ■ ■ **muerte** de algo e **inicio** de algo más

18- El tiempo - no se congela ni se detiene. Fotografía de pintura WSCU "Estas dos pinturas representan la angustia que sentimos".

19- IDEAS - se fortalecen, si no lo hacen, se desvanecen. Fotografía de pintura WSCU

20- ¿Miedo? - Fotografía / "sentimientos- marcador y corrector sobre papel. Por JEGA.

"Como la realidad y la fantasía que viven dentro. Por eso deben estar juntas no separadas"

21- Percepción. Performance Shoel. Fotografía WSCU. Sin descripción

22- "ser libre" - Todos estamos locos cada quien a su manera. Autorretrato Andrómeda

23- Universo infinito. Fotografía y concepto JEGA y Secsi. "Un día, hace muchos años, quisimos ir hacia el infinito"

Portada Pollos Coloridos- Fotografía y pintura Secsi. Collage Wallis Paz/ Presentación de artistas. Fotografía WSCU. "Yo creo que todos [...] somos un montón de piel, cada uno es piel". Diseño y Narrativa final Pollos Coloridos, Juli y Wallis Paz.



"Este material se realizó como resultado de la Convocatoria pública nacional para proyectos artísticos y culturales 2017 - 2018 impulsada por el Instituto de Fomento de las Artes, Innovación y Creatividades"

**GOBIERNO DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR**  
MINISTERIO DE CULTURA Y PATRIMONIO • INSTITUTO DE FOMENTO DE LAS ARTES,  
INNOVACIÓN Y CREATIVIDADES • BANCO DE DESARROLLO DEL ECUADOR



## Anexo 2. Autorizaciones de uso de imágenes

### Autorización

Quito, mayo 2017

Yo Carmen Luella Duchí, con cédula de ciudadanía No. 060168311-3 en mi calidad de Representante legal y/o Tutor del menor Cecilia Chipantaxi con cédula de ciudadanía No. 175346631-5, al amparo de lo previsto en las normas legales correspondientes autorizo a la Wallis América Paz y Miño Bolaños portadora de la cédula de ciudadanía N° 1707300388 a realizar con mi representado(a) su tesis denominada "Nosotros, los artistas". Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes. Investigación para alcanzar su Maestría en Antropología Visual en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO Sede Ecuador.

Autorizo a la Lcda. Paz y Miño al uso de imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones realizadas durante la investigación, en documentos, folletos, presentaciones públicas físicas o por internet, trabajos para otras instituciones públicas o privadas, artículos académicos, revistas o cualquier medio cuya finalidad sea difundir la producción de conocimiento alrededor de la adolescencia o protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Las imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, no transgreden lo establecido en los artículos 50 y siguientes del Código de la Niñez y Adolescencia, mismos que establecen:

**Art. 50.-** "Derecho a la integridad personal.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes".

**Art. 51.-** "Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,

b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá

proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias."

**Art. 52.- "Prohibiciones relacionadas con el derecho a la dignidad e imagen. Se prohíbe:**

1. La participación de niños, niñas y adolescentes en programas, mensajes publicitarios, en producciones de contenido pornográfico y en espectáculos cuyos contenidos sean inadecuados para su edad;
2. La utilización de niños y niñas o adolescentes en programas o espectáculos de proselitismo político o religioso;
3. La publicación o exhibición de noticias, reportajes, crónicas, historias de vida o cualquiera otra expresión periodística con imagen o nombres propios de niños, niñas o adolescentes que han sido víctimas de maltrato o abuso;
4. La publicación o exhibición de imágenes y grabaciones o referencias escritas que permitan la identificación o individualización de un niño, niña o adolescente que ha sido víctima de maltrato, abuso sexual o infracción penal, y cualquier otra referencia al entorno en el que se desarrollan; y,
5. La publicación del nombre, así como de la imagen de los menores acusados o sentenciados por delitos o faltas.

Aun en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, sin su autorización expresa; ni la de un niño, niña o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado."

Atentamente,

Nombre: Carmen Lluglla

Ci: 0601683113

REPUBLICA DEL ECUADOR  
EMPLEO GENERAL DE REGISTRO CIVIL  
IDENTIFICACION Y EDUCACION

060168311-3

SEXO Y CIUDADANIA: MUJER  
APELLIDOS Y NOMBRES: LLUGLLA DUCHI CARMEN  
LUGAR DE NACIMIENTO: CHIMBORAZO  
CALPI  
FECHA DE NACIMIENTO: 1981-04-12  
NACIONALIDAD: ECUATORIANA  
SEXO: MUJER  
ESTADO CIVIL: SOLTERO

INSTRUCCION: BASICA  
PROFESION Y OCUPACION: QUEHACER DOMESTICOS V4244V4242

APELLIDO Y NOMBRE DEL PADRE: LLUGLLA ELIGIBIO  
APELLIDOS Y NOMBRES DE LA MADRE: DUCHI MARIA  
LUGAR Y FECHA DE EXPEDICION: QUITO 2016-05-15  
FECHA DE EXPIRACION: 2028-08-15

## Autorización

Quito, agosto 2017

Yo Morri Angela Quiñonez Paz, con cédula de ciudadanía No. 130 766 295-5 en mi calidad de Representante legal y/o Tutor del menor Paul Quiñonez con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_, al amparo de lo previsto en las normas legales correspondientes autorizo a la Wallis América Paz y Miño Bolaños portadora de la cédula de ciudadanía N° 1707300388 a realizar con mi representado(a) su tesis denominada "Nosotros los artistas": Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes. Investigación para alcanzar su Maestría en Antropología Visual en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO Sede Ecuador.

Autorizo a la Lcda. Paz y Miño al uso de imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, previas o realizadas durante la investigación, en documentos, folletos, presentaciones públicas físicas o por internet, trabajos para otras instituciones públicas o privadas, artículos académicos, revistas o cualquier medio cuya finalidad sea difundir la producción de conocimiento alrededor de la adolescencia o protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Las imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, no transgreden lo establecido en los artículos 50 y siguientes del Código de la Niñez y Adolescencia, mismos que establecen:

**Art. 50.-** "Derecho a la integridad personal.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes".

**Art. 51.-** "Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

- a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,
- b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá

proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias."

**Art. 52.-** "Prohibiciones relacionadas con el derecho a la dignidad e imagen. Se prohíbe:

1. La participación de niños, niñas y adolescentes en programas, mensajes publicitarios, en producciones de contenido pornográfico y en espectáculos cuyos contenidos sean inadecuados para su edad;
2. La utilización de niños y niñas o adolescentes en programas o espectáculos de proselitismo político o religioso;
3. La publicación o exhibición de noticias, reportajes, crónicas, historias de vida o cualquiera otra expresión periodística con imagen o nombres propios de niños, niñas o adolescentes que han sido víctimas de maltrato o abuso;
4. La publicación o exhibición de imágenes y grabaciones o referencias escritas que permitan la identificación o individualización de un niño, niña o adolescente que ha sido víctima de maltrato, abuso sexual o infracción penal, y cualquier otra referencia al entorno en el que se desarrollan; y,
5. La publicación del nombre, así como de la imagen de los menores acusados o sentenciados por delitos o faltas.

Aun en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, sin su autorización expresa; ni la de un niño, niña o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado."

Atentamente,

Nombre: *Mari Quiñonez*  
CI: *130766295-5*

REPÚBLICA DEL ECUADOR  
DIRECCIÓN GENERAL DE REGISTRO CIVIL  
IDENTIFICACIÓN Y CEDULACIÓN

CEDULA DE CIUDADANIA No. 130766295-5

APELLIDOS Y NOMBRES  
QUINONEZ LARA  
MARI ANGELA

LUGAR DE NACIMIENTO  
MANABI  
FLAVIO ALFARO  
FLAVIO ALFARO

FECHA DE NACIMIENTO 1976-09-26  
NACIONALIDAD ECUATORIANA  
SEXO F  
ESTADO CIVIL SOLTERA

INSTRUCCIÓN BACHILLERATO PROFESIÓN / OCUPACIÓN EMPLEADO E2-431121

APELLIDOS Y NOMBRES DEL PADRE  
QUINONEZ VELIZ HEDILBERTO RAFAEL

APELLIDOS Y NOMBRES DE LA MADRE  
LARA ANDRADE SANTA IPATIA

LUGAR Y FECHA DE EXPEDICIÓN  
QUITO  
2014-04-25

FECHA DE EXPIRACIÓN  
2024-04-25

DIRECTOR GENERAL MARIA DEL CENIZADO

## Autorización

Quito, agosto 2017

Yo Blanca Rossana Apabaca E., con cédula de ciudadanía No. 130718802-7 en mi calidad de Representante legal y/o Tutor del menor Julian Esteban Galarraga con cédula de ciudadanía No. 172641659-5, al amparo de lo previsto en las normas legales correspondientes autorizo a la Wallis América Paz y Miño Bolaños portadora de la cédula de ciudadanía N° 1707300388 a realizar con mi representado(a) su tesis denominada "Nosotros los artistas". Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes. Investigación para alcanzar su Maestría en Antropología Visual en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO Sede Ecuador.

Autorizo a la Lcda. Paz y Miño al uso de imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, previas o realizadas durante la investigación, en documentos, folletos, presentaciones públicas físicas o por internet, trabajos para otras instituciones públicas o privadas, artículos académicos, revistas o cualquier medio cuya finalidad sea difundir la producción de conocimiento alrededor de la adolescencia o protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Las imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, no transgreden lo establecido en los artículos 50 y siguientes del Código de la Niñez y Adolescencia, mismos que establecen:

**Art. 50.-** "Derecho a la integridad personal.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes".

**Art. 51.-** "Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

- a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,
- b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá

proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias."

**Art. 52.-** "Prohibiciones relacionadas con el derecho a la dignidad e imagen. Se prohíbe:

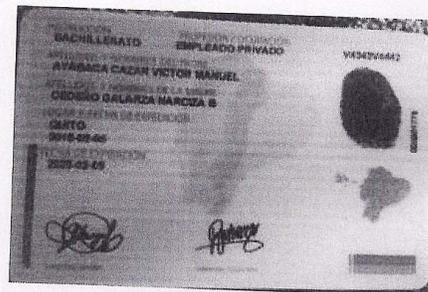
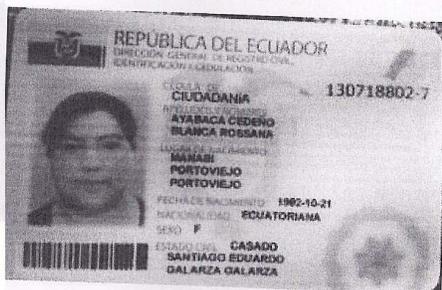
1. La participación de niños, niñas y adolescentes en programas, mensajes publicitarios, en producciones de contenido pornográfico y en espectáculos cuyos contenidos sean inadecuados para su edad;
2. La utilización de niños y niñas o adolescentes en programas o espectáculos de proselitismo político o religioso;
3. La publicación o exhibición de noticias, reportajes, crónicas, historias de vida o cualquiera otra expresión periodística con imagen o nombres propios de niños, niñas o adolescentes que han sido víctimas de maltrato o abuso;
4. La publicación o exhibición de imágenes y grabaciones o referencias escritas que permitan la identificación o individualización de un niño, niña o adolescente que ha sido víctima de maltrato, abuso sexual o infracción penal, y cualquier otra referencia al entorno en el que se desarrollan; y,
5. La publicación del nombre, así como de la imagen de los menores acusados o sentenciados por delitos o faltas.

Aun en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, sin su autorización expresa; ni la de un niño, niña o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado."

Atentamente,

Nombre: Rossana Ayabaca C.  
CI: 130718802-7

Santiago Salazar  
I714354329.



## Autorización

Quito, mayo 2017

Yo Rosa Graciela Cordova V, con cédula de ciudadanía No. 07035556-5 en mi calidad de Representante legal y/o Tutor del menor Steeven Martinez con cédula de ciudadanía No. 175391629-3, al amparo de lo previsto en las normas legales correspondientes autorizo a la Wallis América Paz y Miño Bolaños portadora de la cédula de ciudadanía N° 1707300388 a realizar con mi representado(a) su tesis denominada "Nosotros, los artistas". Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes. Investigación para alcanzar su Maestría en Antropología Visual en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO Sede Ecuador.

Autorizo a la Lcda. Paz y Miño al uso de imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones realizadas durante la investigación, en documentos, folletos, presentaciones públicas físicas o por internet, trabajos para otras instituciones públicas o privadas, artículos académicos, revistas o cualquier medio cuya finalidad sea difundir la producción de conocimiento alrededor de la adolescencia o protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Las imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, no transgreden lo establecido en los artículos 50 y siguientes del Código de la Niñez y Adolescencia, mismos que establecen:

**Art. 50.- "Derecho a la integridad personal.-** Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes".

**Art. 51.- "Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen.-** Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

- a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,
- b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá

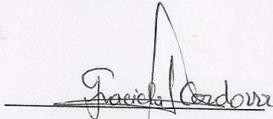
proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias."

**Art. 52.-** "Prohibiciones relacionadas con el derecho a la dignidad e imagen. Se prohíbe:

1. La participación de niños, niñas y adolescentes en programas, mensajes publicitarios, en producciones de contenido pornográfico y en espectáculos cuyos contenidos sean inadecuados para su edad;
2. La utilización de niños y niñas o adolescentes en programas o espectáculos de proselitismo político o religioso;
3. La publicación o exhibición de noticias, reportajes, crónicas, historias de vida o cualquiera otra expresión periodística con imagen o nombres propios de niños, niñas o adolescentes que han sido víctimas de maltrato o abuso;
4. La publicación o exhibición de imágenes y grabaciones o referencias escritas que permitan la identificación o individualización de un niño, niña o adolescente que ha sido víctima de maltrato, abuso sexual o infracción penal, y cualquier otra referencia al entorno en el que se desarrollan; y,
5. La publicación del nombre, así como de la imagen de los menores acusados o sentenciados por delitos o faltas.

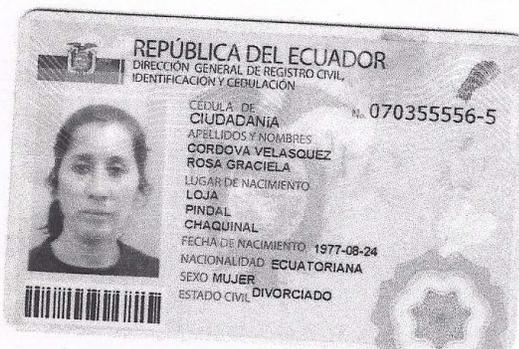
Aun en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, sin su autorización expresa; ni la de un niño, niña o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado."

Atentamente,



Nombre: Graciela Cordova

Ci: 070355556-5



## Autorización

Quito, mayo 2017

Yo Valeria Sofía Guachalá Guzmán con cédula de ciudadanía No. 172713052-6 mayor de edad, al amparo de lo previsto en las normas legales correspondientes autorizo a la Wallis América Paz y Miño Bolaños portadora de la cédula de ciudadanía N° 1707300388 a realizar su tesis denominada "Nosotros los artistas". Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes. Investigación para alcanzar su Maestría en Antropología Visual en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO Sede Ecuador.

Autorizo a la Lcda. Paz y Miño al uso de imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, realizadas durante la investigación, en documentos, folletos, presentaciones públicas físicas o por internet, trabajos para instituciones públicas o privadas, artículos académicos, revistas o cualquier medio cuya finalidad sea difundir la producción de conocimiento alrededor de la adolescencia o protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Las imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, no transgreden lo establecido en los artículos 50 y siguientes del Código de la Niñez y Adolescencia, mismos que establecen:

**Art. 50.-** "Derecho a la integridad personal.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes".

**Art. 51.-** "Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

- a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,
- b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá

proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias."

**Art. 52.-** "Prohibiciones relacionadas con el derecho a la dignidad e imagen. Se prohíbe:

1. La participación de niños, niñas y adolescentes en programas, mensajes publicitarios, en producciones de contenido pornográfico y en espectáculos cuyos contenidos sean inadecuados para su edad;
2. La utilización de niños y niñas o adolescentes en programas o espectáculos de proselitismo político o religioso;
3. La publicación o exhibición de noticias, reportajes, crónicas, historias de vida o cualquiera otra expresión periodística con imagen o nombres propios de niños, niñas o adolescentes que han sido víctimas de maltrato o abuso;
4. La publicación o exhibición de imágenes y grabaciones o referencias escritas que permitan la identificación o individualización de un niño, niña o adolescente que ha sido víctima de maltrato, abuso sexual o infracción penal, y cualquier otra referencia al entorno en el que se desarrollan; y,
5. La publicación del nombre, así como de la imagen de los menores acusados o sentenciados por delitos o faltas.

Aun en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, sin su autorización expresa; ni la de un niño, niña o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado."

Atentamente,

Nombre: Valeria Sofia Guachala Garzon

CI: 172713052-6



## Autorización

Quito, agosto 2017

Yo Jorge Antonio Toabado con cédula de ciudadanía No. 1777225603 en mi calidad de Representante legal y/o Tutor del menor José Joel Toabado con cédula de ciudadanía No. 1752009181, al amparo de lo previsto en las normas legales correspondientes autorizo a la Wallis América Paz y Miño Bolaños portadora de la cédula de ciudadanía N° 1707300388 a realizar con mi representado(a) su tesis denominada "Nosotros los artistas". Identificación, autorepresentación y prácticas artísticas de adolescentes. Investigación para alcanzar su Maestría en Antropología Visual en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO Sede Ecuador.

Autorizo a la Lcda. Paz y Miño al uso de imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, previas o realizadas durante la investigación, en documentos, folletos, presentaciones públicas físicas o por internet, trabajos para otras instituciones públicas o privadas, artículos académicos, revistas o cualquier medio cuya finalidad sea difundir la producción de conocimiento alrededor de la adolescencia o protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Las imágenes, producciones artísticas y contenidos de entrevistas, grupos focales y conversaciones, no transgreden lo establecido en los artículos 50 y siguientes del Código de la Niñez y Adolescencia, mismos que establecen:

**Art. 50.-** "Derecho a la integridad personal.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete su integridad personal, física, psicológica, cultural, afectiva y sexual. No podrán ser sometidos a torturas, tratos crueles y degradantes".

**Art. 51.-** "Derecho a la libertad personal, dignidad, reputación, honor e imagen.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a que se respete:

- a) Su libertad, sin más limitaciones que las establecidas en la ley. Los progenitores y responsables de sus cuidados los orientarán en el ejercicio de este derecho; y,
- b) Su dignidad, autoestima, honra, reputación e imagen propia. Deberá

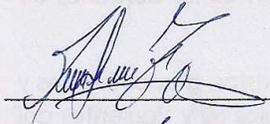
proporcionárseles relaciones de calidez y buen trato fundamentadas en el reconocimiento de su dignidad y el respeto a las diferencias."

**Art. 52.-** "Prohibiciones relacionadas con el derecho a la dignidad e imagen. Se prohíbe:

1. La participación de niños, niñas y adolescentes en programas, mensajes publicitarios, en producciones de contenido pornográfico y en espectáculos cuyos contenidos sean inadecuados para su edad;
2. La utilización de niños y niñas o adolescentes en programas o espectáculos de proselitismo político o religioso;
3. La publicación o exhibición de noticias, reportajes, crónicas, historias de vida o cualquiera otra expresión periodística con imagen o nombres propios de niños, niñas o adolescentes que han sido víctimas de maltrato o abuso;
4. La publicación o exhibición de imágenes y grabaciones o referencias escritas que permitan la identificación o individualización de un niño, niña o adolescente que ha sido víctima de maltrato, abuso sexual o infracción penal, y cualquier otra referencia al entorno en el que se desarrollan; y,
5. La publicación del nombre, así como de la imagen de los menores acusados o sentenciados por delitos o faltas.

Aun en los casos permitidos por la ley, no se podrá utilizar públicamente la imagen de un adolescente mayor de quince años, sin su autorización expresa; ni la de un niño, niña o adolescente menor de dicha edad, sin la autorización de su representante legal, quien sólo la dará si no lesiona los derechos de su representado."

Atentamente,



Nombre: *Javier Pacheco Armas*

CI: *1717228603*

REPÚBLICA DEL ECUADOR  
DIRECCIÓN GENERAL DE REGISTRO CIVIL  
IDENTIFICACIÓN Y EDUCACIÓN

CÉDULA DE CIUDADANÍA  
N. 171722860-3

APellidos y nombres  
TOABANDA CRIOLLO  
MARCOS ANTONIO

LUGAR DE NACIMIENTO  
PICHINCHA  
QUITO

GONZALEZ SUAREZ  
FECHA DE NACIMIENTO: 1981-03-24

NACIONALIDAD: ECUATORIANA

SEXO: M

ESTADO CIVIL: CASADO  
VERONICA  
PACHECO ARMAS



INTERSECCIÓN: EMPLEADO

BACHILLERATO

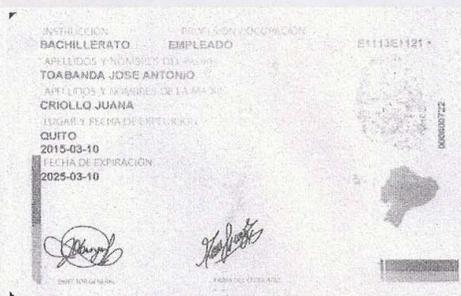
APellidos y nombres del alumno  
TOABANDA JOSE ANTONIO

APellidos y nombres de la madre  
CRIOLLO JUANA

QUITO

LUGAR Y FECHA DE EMPEÑO  
QUITO  
2015-03-10

FECHA DE EXPIRACIÓN  
2025-03-10



## Lista de referencias

- Alvarado, Sara Victoria, Ariel Humberto Gómez, y María Cristina Sánchez León. 2014. "Jóvenes y participación política en el mundo contemporáneo: de la apatía a la antipatía por los modos hegemónicos de vida". En *En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*, 227-252. Editado por Sara Victoria Alvarado y Pablo Vommaro. Buenos Aires: CLACSO.
- Ardévol, Elisenda. 1996. "Representación y cine etnográfico". *Quaderns de IICA*: 125-165.
- Aristóteles. *La poética*. (323 AC)1974. Traducido por Valentín García Yebra. Madrid: Gredos.
- Barone, Tom, y Elliot Eisner. 2011. *Arts Based Research*. Londres: SAGE.
- Barthes, Roland. 1989. *La cámara lúcida. Notas sobre fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Benedicto, Jorge. 2015. "Y en esto llegó la crisis. Transformaciones y quiebra de la matriz cultural de la democracia española." *Del Franquismo a la democracia 1936-2013*: 175-205.
- Bishop, Claire. 2006. "The Social Turn: Collaboration and Its Discontents". En *Artificial hells : participatory art and the politics of spectatorship*, 11-40. Londres: Verso.
- Bonvillani, Andrea. 2012. "Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes". En *Subjetividades políticas : desafíos y debates latinoamericanos*, 191-202. Editado por Pablo Vommaro, Álvaro Díaz y Claudia Piedrahita. Bogotá: CLACSO Coediciones.
- . 2013. "Cuerpos en Marcha: emocionalidad política en las formas festivas de la protesta juvenil". *Nómadas*.(39)(octubre)(Universidad Central de Colombia): 91-103.
- . "La acción colectiva juvenil como experiencia de subjetivación política". *Seminario virtual: Movilización social, activismo y acción colectiva juvenil en Iberoamérica y el Caribe*. CLACSO, 26 de julio de 2018.
- Bourdieu, Pierre. (1980)1991. *El sentido Práctico*. Madrid: Taurus Humanidades.
- . (1978)1990. "La "juventud" no es más que una palabra". En *Sociología y Cultura*, 163-173. México: Grijalbo.

- Bourriaud, Nicolas. (2006)2008. *Estética Relacional*. Traducido por Cecilia Beycero y Sergio Delgado. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Burgos, Hugo. 2015. "Un encuentro de post(s). ¿Es posible disociar el hacer del pensar? ¿es posible disociar el pensar del hacer?". *Post(s)*: 9-30.
- Calderón Carrillo, Daniel. 2015. "Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la Antropología de la infancia". *Nueva Antropología*, 82 (XXVIII)(Asociación Nueva Antropología)(enero-junio): 125-140.
- Calderón de la Barca, Pedro.(1635) 2001. *La vida es sueños*. Alcabete: Biblioteca de autores clásicos. Libros en la red, url [www.dipualba/publicaciones](http://www.dipualba/publicaciones)
- Camaroff, John, y Jean Camaroff. *Etnicidad S.A.* 2011. Traducido por Carolina Friszman y Elena Marengo. Madrid: Katz Editores.
- Citro, Silva. 2009. *Cuerpos significantes: Travesías de una etnografía dialéctica*. Buenos Aires: Editorial Biblios Culturalia.
- Comunidad Fundación FACES."Manual de Convivencia de la Fundación FACES". Manuscrito inédito 2013, última modificación octubre 2018. Archivo Microsoft Word.
- Consejo Nacional de la Igualdad. 2003. "Código de la Niñez y Adolescencia" Quito: Registro Oficial 737.
- Cussiánovich, Alejandro. "Participación ciudadana de la infancia desde el paradigma del protagonismo". Ponencia presentada en *II Congreso Mundial de Infancia Adolescencia - Ciudadanía de la Niñez y adoslescencia y exigibilidad de derechos*. Lima. Noviembre de 2005.
- Descola, Philippe. 2001. "Construyendo Naturaleza. Ecología simbólica y práctica social". En *Naturaleza y sociedad. Perspectivas antropológicas*, 101- 123. Traducido por Phillippe Descola y Gísli Pálsson. México: Siglo XXI editores.
- Díaz, Maritza. "Antropología: Familia, Género e Infancia". Ponencia presentada en *Conmemoración 50 años - XVIII Ciclo de Conferencias Perspectivas Antropológicas e Investigación Social*. Bogotá. 10 de octubre de 2016.
- Domínguez, María Isabel. "Vida cotidiana, sociabilidad y acción política". *Seminario Movilización social, activismo y acción colectiva juvenil en Iberoamérica y el Caribe*. CLACSO virtual, 19 de julio de 2018.

- Dullo, Edduardo. 2006. "Cohn, Clarice. 2005. Antropologia de Criança". *Cadernos de campo*, 14/15 (Sao Paulo): 247-249.
- Elhaik, Tarek, y George Marcus. 2012. "Diseño curatorial en la poética y la política de la etnografía: Una conversación entre Tarek Elhaik y George E. Marcus". *Íconos*: 89-104.
- Esteban, Mari Luz. 2004. "La teoría social y feminista del cuerpo". En *Antropología del cuerpo. Género, Itinerarios corporales, identidad y cambio*, 19-67. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Feixa, Carles. (1998)1999. *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel S.A.
- Feixa, Carles, Ariadna Fernández-Planells, y Mónica Figueras-Maz. 2016. "Generación Hashtag. Los movimientos juveniles". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*: 107-120.
- Foster, Hal. (1996)2001. "El artista como etnógrafo". En *El retorno de lo real. La vanguardia a finales del siglo*, 175-208. Madrid: Akal.
- Funes, María José. (2011) 2012. "La política no convencional ¡a escena!". *Anuari del conflicte Social*: 403-428, url <http://revistes.ub.edu/index.php/ACS/article/view/6263>
- Fundación FACES. 2004. Estatutos. Ministerio de Bienestar Social. Quito- Ecuador.
- Garrido, María José. 2013. "Antropología de la Infancia y etnopediatría". *ETNICEX* 5: 53-63.
- Geertz, Clifford. (1973)2001. "Descripción densa". En *La interpretación de la cultura*, 19-40. Barcelona: Gedisa S.A.
- Gell, Alfred. (1998)2016. *Arte y agencia. Una teoría antropológica*. Traducido por Rámses Cabrera. Buenos Aires: Editorial SB.
- Ghiardo, Felipe. 2004. "Generaciones y juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset". *Última Década*, 20(Centro de Estudios Sociales): 11-46.
- Goffman, Erving. (1959)1987. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Golvano, Fernando. 1998. "Redes, campos y mediaciones: Una aproximación sociológica al arte contemporáneo". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 84 (oct-dic): 291-304.

- Guber, Rosana. (1999)2004. *El Salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- . 2001. *La etnografía. Método, Campo y Reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Hall, Stuart. 1996. "¿Quién necesita identidad?". En *Cuestiones de identidad cultural*. 13-39. Compilado por Stuart Hall y Paul Du Gay. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- . 2010. "El trabajo de la representación". En *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*, 459-496. Editado por Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich. Quito: Envió Editores.
- Hall, Stuart, y Tony Jefferson. (1975)1991. *Resistance Thought Rituals. Youth subcultures in post-war Britain*. Birmingham: Taylor & Francis Group.
- Haraway, Donna. 1995. *Ciencia, cyborgs y de mujeres. La reivindicación de la Naturaleza*. Traducido por Manuel Talens. Madrid, Gráficos Rógar S.A.
- Hernández, Fernando. 2008. "La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación" *Educatio Siglo XXI*, 26: 85-118.
- Hernández, Raúl. 2013. "Etnografías de la infancia y de la adolescencia". *Revista de Antropología Iberoamericana*, 2(8)(mayo-junio): 266-271.
- Irwin, Rita. 2013. "La práctica de la a/r/tografía". *Revista Educación y Pedagogía*, 25(65-66)(enero-diciembre): 106-113.
- Kester, Grant. 2004. *Conversation Pieces: Community and Communication in Modern Art*. Berkeley: University of California Press.
- . 2017. "Piezas conversacionales: El papel del diálogo en el arte socialmente". *Efímera Revista* 8(9)(noviembre): 1-10.
- Langer, Susanne. 1956. "Sobre una nueva definición de símbolo", 1-10. Traducido por Alfonso Rubio y Rubio.
- Lara, José Manuel. 1996. "Adolescencia: cambios físicos y cognitivos". *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 11: 121-128.
- Le Breton, David. 2002. *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Leavy, Patricia. 2009. "Social Research and Creative Arts. An Introduction". En *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*, 1-24. Editado por Patricia Leavy. Nueva York: Guilford Publications.

- Leccardi, Carmen, y Carles Feixa. 2011. "El concepto de generación en la teoría sobre la juventud". *Última Década*, 34 (junio): 11-32.
- Lefebvre, Henri. 1983. "El concepto de representación". En *La presencia y la ausencia. Contribución a la teoría de las representaciones*, 7-102. México: Fondo de Cultura Económica.
- León, Chistian. 2010. "Agencia, arte y subalternidad. Entrecruzamientos entre estética y política en el contexto contemporáneo". En *Cultura y Transformación social. Vol II. Colección Encuentros de la Razón Incierta*, 85-93. Editado por María Fernanda Troya, Quito: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Levine, Stephen. 2000. "Arts-Based Research: A Philosophical Perspective". *POIESIS: A Journal of the Arts and Communication*: 1-4.
- Llobet, Valeria. 2012. "Políticas sociales y de ciudadanía. Diálogos entre la teoría feminista y el campo de los estudios de la infancia". *Frontera Norte*, 48(24)(julio-diciembre): 7-36.
- Machado, Antonio. (1912) 2010. *Proverbios y Cantares*. Soria: Biblioteca virtual universal.
- Mançano Fernandes, Bernarndo. 2005. "Movimientos socioterritoriales y movimientos socioespaciales. Contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales", url: [www.acaoterra.org/IMG/pdf/Movimientos-socioterritoriales-y-movimientos-socioespaciales.pdf](http://www.acaoterra.org/IMG/pdf/Movimientos-socioterritoriales-y-movimientos-socioespaciales.pdf).
- Merleau-Ponty, Maurice. 1975. *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Ediciones Península.
- Morán, María Luz, y Jorge Benedicto. 2016. "Los jóvenes españoles entre la indignación y la desafección política: una intrerpretación desde las identidades ciudadanas". *Última Década*, 44 (julio) (Proyecto juventudes): 11-38.
- Moscoso, María Fernanda. 2008. "La mirada ausente: Antropología e infancia" Quito: USB digital, url <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/1038>
- Mujica, José. "América Latina: Ciudadanía, derechos e identidad". *Curso Internacional. América Latina: ciudadanía, derechos e igualdad*. CLACSO virtual, 26 de junio de 2018.
- Pachón, Ximena. 2009. "¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la infancia". *Maguaré*, 23: 433-469.

- Pavez, Iskra. 2012. "Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales". *Revista de Sociología*, 27, (FACSO)(Universidad de Chile): 81-102.
- Peña Zepeda, Jorge, y Osmar Gonzales. 2013. "La representación social. Teoría, método y técnicas". *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*: 299-338.
- Pineda Muñoz, Jaime. 2014. "Introducción". En *En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*, 7-9. Editado por Sara Victoria Alvarado y Pablo Vommaro. Manuales: CINDE.
- Pink, Sarah. 2009. "Between Experience and Scholarship: Representing Sensory Ethnography". En *Doing Sensory Ethnography*, 132-155. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Podestá, Rosanna et al. 2007. *Encuentro de Miradas. El territorio visto por diversos autores*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Pollos Coloridos. "Portafolio de Artista". Material inédito, última modificación marzo de 2018. Archivo PDF.
- Pudal, Bernard. 2011. "Los enfoques teóricos y metodológicos de la militancia". *Revista Sociológica*, 25: 17-35.
- Rancière, Jacques. 1996. *El desacuerdo. Política y filosofía*. Traducido por Horacio Pons. Buenos Aires: Nueva Visión
- . (2008) 2010. "La imagen intolerable". En *El espectador emancipado*, traducido por Ariel Dillon, 85-104. Buenos Aires: Manantial.
- Rappaport, Johanne. 2007. "Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración". *Revista colombiana de Antropología*, 43 (enero-diciembre): 197-229.
- Reguillo, Rossana. 2008. "La clandestina centralidad de la vida cotidiana". *Quinta Pata. Revista de Artes Visuales*, 1: 1-13.
- Reybet, Carmen. 2009. "Construyendo un objeto de investigación que articule: género, escuela y primera infancia". *Aljaba online*, (13) (enero-diciembre). Versión On-line ISSN 1669-5704, url [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1669-57042009000100008](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042009000100008)

- Scheper-Hughes, Nancy. 2001. *La muerte sin llanto. Violencia y la vida cotidiana en el Brasil*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Solórzano-Thompson, Nohemy, y Cristina Rivera-Garza. 2009. "Identidad". En *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*, 140-146. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Sontang, Susan. 2006. *Sobre la fotografía*. México DF: Santillana Ediciones.
- Spivak, Gayatri. 1998. "¿Puede hablar el sujeto subalterno?". *Orbis Tertius en Memoria Académica*, 6 (año III): 175- 235.
- Spradley, James. 1972. *The Culture Experience: Ethnography in complex society*. Chicago: Science Research Associates.
- Springgay, Stephanie, Rita Irwin, y Sylvia Wilson. 2005. "«A/r/tography as Living Inquiry. Through Art and Text". *Qualitative Inquiry*, 6(Sage Publications)(11): 897-912.
- Stoller, Paul. 1992. "Artaud, Rouch, and the cinema of cruelty". *Visual Anthropology Review*, 2(8): 50-57.
- . 1994. "Ethnographies as Texts/Ethnographers as Griots". *American Ethnologist*, 2(21)(American Anthropological Association)(Mayo): 353-366.
- Téllez Infantes, Anastasia. 2013. "El Análisis de la adolescencia desde la Antropología social y la perspectiva de género". *Interracções*, 25: 52-73.
- Terán, Carlos Xavier. "Representación, cuerpo, sonido: proceso de representación dramática de jóvenes rescatadas de las redes de trata en la ciudad de Quito". (Tesis de Maestría de FLACSO Ecuador, 2012), url [http://www.flacsoandes.edu.ec/antropologia\\_visual/producto/agora/page/3/?tipo\\_producto=tesis](http://www.flacsoandes.edu.ec/antropologia_visual/producto/agora/page/3/?tipo_producto=tesis)
- Valenzuela, José Manuel. 2005. "El futuro ya fue. Juventud, educación y cultura". *Tercer Siglo*: 28-71.
- . "Infancias y Juventudes: Acción Colectiva, Participación, Políticas Públicas y Estado". *Curso internacional: Infancias y juventudes: Desigualdades Sociales, Desafíos a la Democracia, Memorias y Re-Existencias*. CLACSO virtual, 17 de agosto de 2018.
- Van der Zalm, Jeroen. 2006. "La perspectiva de la autorepresentación". *Revista chilena de Antropología Visual* 7 (junio): 93-112.

- Vázquez, Melina. "Enfoques, perspectiva y formas de aproximación al activismo"  
*Seminario: Movilización social, activismo y acción colectiva juvenil en Iberoamérica y el Caribe* . CLACSO virtual, 14 de junio de 2018.
- Viveiros de Castro, Eduardo. 2010. *Metafísicas Caníbales. Líneas de Antropología posestructural*. Traducido por Stella Mastrangelo. Madrid: Katz Editores.
- Vommaro, Pablo. 2014a. "Juventudes, políticas y generaciones en América Latina: acercamientos teóricos conceptuales para su abordaje". En *En busca de las condiciones juveniles latinoamericanas*, editado por Sara Victoria Alvarado y Pablo Vommaro, 11-36. Sabaneta: CINDE.
- . 2014b. "La disputa por lo público en América Latina. Las juventudes en las protestas y en la construcción de lo común". *Nueva Sociedad* 264 (mayo-junio): 55-69.
- . "Producción social del espacio, territorialidad y acción colectiva juvenil". *Seminario virtual Movilización social, activismo y acción colectiva juvenil en América Latina y el Caribe*. CLACSO virtual, 28 de junio de 2018.