



Memoria Final
del Seminario de Graduación 2022

Universidad Nacional
Centro de Investigación Docencia y Extensión Artística
Escuela de Arte y Comunicación Visual.

ACA 503, Programa de trabajo final de graduación.
Opción A Seminario. NRC: 10032
2022

Intercambio Colectivo para la Investigación-Creación

Lectora: **M.A. Marta Rosa Cardoso Ferrer**
Tutores: **Dr. Phil. Yamil Hasbun Chavarria**
M.A. Aniella Ramirez Magliones

Grupo 1

Jossue Briceño Díaz (ID 116250765)
Jesús Gomez Torres (ID 117600651)
Karolay Mendoza Castrillo (ID 402400623)
Fabio Mora Rodríguez (ID 117170365)

Grupo 2

Johanna Delgado Oconitrillo (ID 117380834)
Keyla Valerio Brenes (ID 402380470)

Grupo 3

David Sánchez Chaves (ID 1164401071)
Luciana Ruíz González (ID 116280112)
Noely Villarevia Navas (ID 115740545)



ICIC
Intercambio Colectivo
para la Investigación-Creación



Contenidos

● 13

Introducción
Por: Dr. Phil. Yamil
Hasbun Chavarria
M.A. Aniella Ramirez
Magliones

Capítulo 1

● 15

Presentación
del tema

● 16

Definición del
Problema

● 17

Objetivos
Estado de la
Cuestión

● 18

Ejes
Temáticos del
Marco Teórico

● 19

Propuesta
Metodológica

● 20

Bibliografía

● 21

Artículo 1

● 26

Bibliografía

● 27

Artículo 2
Discusión Teorico-Practica
en formato alternativo

● 28

Bitácora de
trabajo

● 31

Bibliografía

● 32

Artículo 3

● 36

Bibliografía

● 37

Recomendaciones

Capítulo 2

● 38

Presentación
del tema

● 39

Definición del
Problema

● 40

Objetivos
Estado de la
Cuestión

● 41
Ejes
Temáticos del
Marco Teórico

● 42
Propuesta
Metodológica

● 43
Bibliografía

● 44
Artículo 1

● 47
Bibliografía

● 48
Artículo 2
Discusión Teorico-Practica
en formato alternativo

● 49
Bitácora de
trabajo

● 56
Bibliografía

● 57
Artículo 3

● 63
Bibliografía

● 64
Recomendaciones

Capítulo 3
● 65
Presentación
del tema

● 66
Definición del
Problema

● 67
Objetivos
Estado de la
Cuestión

● 68
Ejes
Temáticos del
Marco Teórico

● 69
Propuesta
Metodológica

● 70
Bibliografía

● 72
Artículo 1

● 76

Bibliografía

● 77

Artículo 2
Discusión Teorico-Practica
en formato alternativo

● 78

Bitácora de
trabajo

● 81

Bibliografía

● 82

Artículo 3

● 86

Bibliografía

● 87

Recomendaciones

● 89

Conclusión
Por: Dr. Phil. Yamil Hasbun
Chavarria
M.A. Aniella Ramirez
Magliones

● 90

Identidad
Conceptual
Seminario de
Graduación 2022

● 94

Conceptualización

● 106

Elementos
Gráficos

● 115

Utilización

Indice de Figuras

● 27

Fig. 1.1

● 28

Fig. 1.2
Guión

● 29

Fig. 1.3
Storyboard

● 30

Fig. 1.4
Explicación del Proyecto
LEUNA, ¿De que trata?
¿Quien es el gestor
especializado?

● 30

Fig. 1.5
Entrevista al gestor
especializado del
proyecto LEUNA Wilfredo
Bustamante Rodríguez

● 30

Fig. 1.6
Explicación del Proyecto
Tálamo, ¿De que trata?
¿Quien es el gestor
especializado?

● 30

Fig. 1.7
Entrevista al gestor
especializado del proyecto
Tálamo Andy Retana
Bustamante

● 30

Fig. 1.8
Diagrama Estudio
comparativo, palabras
clave.

● 30

Fig. 1.9
Explicación del Proyecto
Migrare, ¿De que trata?
¿Quien es el gestor
especializado?

● 30

Fig. 1.10
Entrevista al gestor
especializado del
proyecto Migrare,
Reinaldo Amién
Gutiérrez

● 30

Fig. 1.11
Entrevista al gestor
especializado del
proyecto Migrare, Paula
Rojas Amador

● 48

Fig. 2.1

● 54

Fig. 2.2
Storyboard versión inicial.

● 54

Fig. 2.3
Storyboard segunda
versión.

● 55

Fig. 2.4
Storyboard versión final.

● 55

Fig. 2.5
Imágenes resultado del
“Storyboard versión inicial”
(véase la imagen 1).

● 55

Fig. 2.6
Imágenes resultado del
“Storyboard segunda
versión” (véase la imagen
2).

● 55

Fig. 2.7
Imágenes resultado del
“Storyboard versión final”
(véase la imagen 3).

● 62

Fig. 2.8
Sociograma de relaciones,
Colectivo en Fuga

● 62

Fig. 2.9
Sociograma de relaciones,
Migrãre: Evento Artístico
Transmedial

● 63

Fig. 2.10
Sociograma de relaciones
intersubjetivas, Colectivo
en Fuga.

● 64

Fig. 2.11
Sociograma de relaciones
intersubjetivas para
futuros colectivos artísticos
diseñísticos.

● 77

Fig. 3.1

● 78

Fig. 3.2
Storyboard

● 79

Fig. 3.3
Capturas de pantalla

● 95

Fig. 4.1
Conceptos del grupo 1,
Cotidianidad. Fuente:
elaboración propia.

● 95

Fig. 4.2
Conceptos del grupo 2,
Intersubjetividad. Fuente:
elaboración propia.

● 95

Fig. 4.3
Conceptos del grupo 3,
Lúdico. Fuente: elaboración
propia

● 96

Fig. 4.4

● 98

Fig. 4.5
Investigación. Fuente:
elaboración propia.

● 98

Fig. 4.6
Creación-Colectivo. Fuente:
elaboración propia

● 98

Fig. 4.7
Intercambio. Fuente:
elaboración propia

● 99

Fig. 4.8
Proceso, representación
bidimensional. Fuente:
elaboración propia.

● 99

Fig. 4.9
Proceso, representación
bidimensional. Fuente:
elaboración propia.

● 99

Fig. 4.10
Proceso, representación
bidimensional. Fuente:
elaboración propia.

● 99

Fig. 4.11
Presentación de las
representaciones
bidimensionales. Fuente:
elaboración propia

● 100

Fig. 4.12
Primer acercamiento.
Fuente: elaboración propia.

● 100

Fig. 4.13
Primer acercamiento,
exploración de colores.
Fuente: elaboración propia.

● 101

Fig. 4.14
Proceso, representación
tridimensional. Fuente:
elaboración propia

● 101

Fig. 4.15
Proceso, representación
tridimensional. Fuente:
elaboración propia.

● 102

Fig. 4.16
Primer acercamiento:
maqueta conceptual (vista
1). Fuente: elaboración
propia.

● 102

Fig. 4.17
Primer acercamiento:
maqueta conceptual (vista
2). Fuente: elaboración
propia.

● 103

Fig. 4.18
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
blanca, vista 1). Fuente:
elaboración propia.

● 103

Fig. 4.19
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
blanca, vista 2). Fuente:
elaboración propia.

● 103

Fig. 4.20
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
blanca, vista 3). Fuente:
elaboración propia.

● 103

Fig. 4.21
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
blanca, vista 4). Fuente:
elaboración propia

● 104

Fig. 4.22
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
azul). Fuente: elaboración
propia.

● 104

Fig. 4.23
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual
(luz naranja). Fuente:
elaboración propia.

● 104

Fig. 4.24
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
verde). Fuente: elaboración
propia.

● 105

Fig. 4.25
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual
(luz verde 2). Fuente:
elaboración propia

● 105

Fig. 4.26
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual (luz
azul 2). Fuente: elaboración
propia.

● 105

Fig. 4.27
Segundo acercamiento:
maqueta conceptual
(luz naranja 2). Fuente:
elaboración propia

● 108

Fig. 4.28
Imagotipo.

● 108

Fig. 4.29
Isotipo



Fig. 4.30
Logotipo



Fig. 4.31
Retícula Imagotipo



Fig. 4.32
Retícula Isotipo



Fig. 4.33
Retícula Logotipo



Fig. 4.34
Área de Seguridad



Fig. 4.35
Variante Monocroma
Imagotipo negro



Fig. 4.36
Variante Monocroma
Imagotipo blanco



Fig. 4.37
Variante Monocroma
Isotipo negro.



Fig. 4.38
Variante Monocroma
Isotipo blanco



Fig. 4.39
Variante Imagotipo Naranja
1



Fig. 4.40
Variante Imagotipo Naranja
2



Fig. 4.41
Variante Imagotipo Verde 1



Fig. 4.42
Variante Imagotipo Verde 2



Fig. 4.43
Variante Imagotipo Azul 1



Fig. 4.44
Variante Imagotipo Azul 2



Fig. 4.45
Variante Isotipo Azul 1



Fig. 4.46
Variante Isotipo Azul 2



Fig. 4.47
Variante Isotipo Verde 1



Fig. 4.48
Variante Isotipo Verde 2



Fig. 4.49
Variante Isotipo Naranja 1



Fig. 4.50
Variante Isotipo Naranja 2



Fig. 4.51
Usos Incorrectos



Fig. 4.52
Elementos Gráficos



Fig. 4.53
Patrones

Índice de Cuadros

● 19

Cuadro 1.1
Organización de tareas

● 42

Cuadro 2.1
Organización de tareas

● 46

Cuadro 2.2
Concepciones de la Comunicación en el Interaccionismo Simbólico, la Sociología Fenomenológica y la Teoría de la Acción Comunicativa

● 46

Cuadro 2.3
Técnicas de investigación para el abordaje empírico de situaciones de comunicación intersubjetiva.

● 51

Cuadro 2.4
Respuestas del 1 al 5 de la encuesta realizada a personas participantes del Colectivo en Fuga y el Evento Artístico Transmedial, primera parte.

● 52

Cuadro 2.5
Respuestas del 6 al 10 de la encuesta realizada a personas participantes del Colectivo en Fuga y el Evento Artístico Transmedial, segunda parte.

● 52

Cuadro 2.6
Aspectos positivos identificados bajo la técnica de triangulación.

● 52

Cuadro 2.7
Aspectos negativos identificados bajo la técnica de triangulación.

● 53

Cuadro 2.8
Ventajas del trabajo colectivo identificadas bajo la técnica de triangulación.

● 53

Cuadro 2.9
Desventajas del trabajo colectivo identificadas bajo la técnica de triangulación.

● 59

Cuadro 2.10
Elementos para la elaboración de un sociograma a partir de la propuesta de Martín (1999), El sociograma como instrumento de complejidad

● 59

Cuadro 2.11
Lineamientos para la elaboración de un sociograma.

● 69

Cuadro 3.1
Organización de tareas

Introducción

Por: Dr. Phil. Yamil Hasbun Chavarria
M.A. Aniella Ramirez Magliones

El presente documento constituye la memoria del Seminario de Graduación del año 2022 de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) de la Universidad Nacional (UNA), Costa Rica.

La UNA define el seminario como una modalidad eminentemente teórica comprendida en el ámbito de los Trabajos Finales de Graduación, cuya puesta en práctica está dirigida al desarrollo de proyectos de investigación circunscritos a un tema propuesto por la Unidad Académica que lo ofrece. En este caso, el tema avalado por la Unidad Académica para el 2022 consiste en el proyecto dirigido por el Dr. Phil. Yamil Hasbun Chavarría (EACV) y la M.A. Pamela Jiménez Jiménez (Escuela de Arte Escénico): Nodos activos (Investigación + práctica artística) que por su amplitud y complejidad se ofrece como matriz para el desarrollo de proyectos de investigación alternos o “asociados” partiendo de una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria capaz de comprender diferentes áreas de especialización de los distintos ámbitos de las artes y del diseño ofrecidos en el Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA) de la UNA.

El proyecto Nodos activos (Investigación + práctica artística) busca ofrecer a personas académicas y estudiantes espacios de reflexión, diálogo y construcción de procesos, formas prácticas y modelos conceptuales atinentes a las diversas formas de vivenciar, asumir y aplicar el concepto de Investigación artística durante el desarrollo artístico y la formación profesional en arte y el diseño desde una perspectiva académica. Debido a esto, el objetivo general del presente seminario es el de “Generar bases sólidas en torno a la formulación, diseño y ejecución de proyectos de investigación artística que demuestren el dominio de herramientas conceptuales, críticas y analíticas fundamentadas en procesos de investigación y análisis académicamente rigurosos e innovadores, y social y culturalmente

pertinentes” (Programa del curso Trabajo Final de Graduación Opción A Seminario, 2022).

Tanto el proyecto ‘Nodos Activos’ como el presente seminario de graduación busca abrir oportunidades innovadoras de conexión entre las dinámicas propias de la extensión, la producción, la docencia y la investigación artística desarrolladas en el seno del CIDEA.

Se hace meritorio mencionar aquí que el Seminario de Graduación 2022 de la EACV es el segundo en llevar como tema marco el proyecto Nodos activos (Investigación + práctica artística) ya que al igual que el presente, el Seminario 2021 vio el desarrollo de 5 proyectos de investigación asociados al mismo. Sin embargo, la presente edición del seminario se valió de la experiencia obtenida tanto en el seminario precedente, como en la experiencia adquirida por el equipo de investigación de Nodos activos a lo largo de sus dos años transcurridos al cierre del 2022. Esto es particularmente importante al considerar que el Seminario 2022 nace precisamente de los resultados obtenidos en los múltiples procesos de investigación desarrollados durante el primer año del proyecto. Resultados que, a diferencia del primer seminario, permitieron delimitar las áreas a explorar en 7 temas delimitados y ofertados al arranque del presente seminario. Estos fueron:

- Cotidianidad e inmediatez como cantera para la Investigación-creación.
- El dialogo sujeto-objeto en la investigación-creación.
- La dialógica del en la creación e investigación-creación.
- Fronteras y portales disciplinares en investigación-creación.
- Códigos transversales de comunicación y difusión en las artes y el diseño.
- Saberes situados: Delimitaciones y exploraciones contextuales en la investigación-creación.
- Lo racional e irracional en la investigación-creación.

De los anteriores temas, los primeros 3 fueron seleccionados y delimitados como los temas de investigación generales de cada sub-propuesta, siendo ampliados a través de 3 artículos académicos

consecutivos concentrados cada uno en el desarrollo de variables específicas. Uno de los cuales se concreta en un formato alternativo de producción audiovisual, lo que permite explorar otros medios de transmisión de conocimiento investigativo distintos a los convencionales.

La presente memoria está organizada en 3 capítulos correspondientes a cada sub-propuesta de Seminario, cada una a su vez correspondiente a los 3 temas generales elegidos:

Capítulo 1. El rol de las tecnologías digitales en las artes y el diseño: un estudio comparativo entre proyectos interdisciplinarios de la Escuela de Arte Escénico y la Escuela de Arte y Comunicación Visual

Capítulo 2. Dinámicas de comunicación intersubjetivas en los procesos creativos: Estudio de caso de los proyectos artísticos-diseñísticos de la Universidad Nacional de Costa Rica Tálamo y Migrare.

Capítulo 3. El juego didáctico derivado de un enfoque constructivista, como nueva forma de experimentación y exploración dentro del proceso de investigación-creación del curso Módulo Integrador 2.

Cada capítulo está organizado en Presentación del tema, Definición del Problema, Objetivos y Estado de la Cuestión, Ejes Temáticos del Marco Teórico, Propuesta Metodológica, Bibliografía, Artículo 1 y Bibliografía, Artículo 2, Bitácora de Trabajo y Bibliografía, Artículo 3 y Bibliografía, y Recomendaciones.

El contenido de la memoria finaliza con la identidad Conceptual del Seminario el cual fue realizado de forma integrada entre los 3 grupos de investigación.





Capítulos

Capítulo 1

Grupo 1

Miembros



Jossue Briceño Díaz
Escultura



Jesús Gómez Torres
Diseño Ambiental



Karolay Mendoza Castrillo
Diseño Ambiental



Fabio Mora Rodríguez
Diseño Gráfico

El rol de las tecnologías digitales en las artes y el diseño: un estudio comparativo entre proyectos interdisciplinarios de la Escuela de Arte Escénico y la Escuela de Arte y Comunicación Visual.

Presentación del tema

En la actualidad, el interés por aplicar las tecnologías digitales para la automatización total de la manufactura ha traído consigo la llamada cuarta revolución industrial o Industria 4.0, la cual se caracteriza por afectar significativamente los modelos sociales, políticos y económicos a un ritmo acelerado. Esto obliga a la sociedad moderna a involucrarse dentro de una tecno-adaptación continua para sobrevivir ante el **darwinismo tecnológico**¹

En Costa Rica, el estado neoliberal demuestra interés por la Industria 4.0, ya que esta permite el desarrollo de alternativas productivas que se ajusten a las necesidades del mercado global en los sectores privilegiados por las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM por sus siglas en inglés Science, Technology, Engineering and Mathematics). Estas áreas se derivan de un nuevo modelo económico producto de la globalización mundial (postindustrial) que a pesar de no coincidir con el sistema financiero costarricense actual, incide en los procesos de producción y exportación a nivel nacional.

Estenuevoparadigma modificó el escenario geopolítico mundial, lo que también afectó a Costa Rica en forma de recortes presupuestarios para los sectores de cultura y el arte, ya que dentro de este contexto, el panorama artístico no es considerado como parte de la modernidad digital cotidiana como un medio para afrontar las necesidades en términos económicos.

Ahora bien, debido a que en la presente investigación se propone que el uso frecuente de la tecnología es un hábito que forma parte de la cotidianidad del sujeto, se entenderá esta cotidianidad como una condición natural en los modos de vida de cada individuo, que solo sucede y se diferencia por las distintas circunstancias en las que viven; además, estas son susceptibles a cambios por sucesos o agentes externos a ella. Por ejemplo, con la declaración de la emergencia sanitaria pandémica del virus Sars-CoV-2, el 16 de marzo del 2020 se aplicaron medidas restrictivas a nivel nacional para mitigar la propagación de este virus, influyendo, simultáneamente, las condiciones cotidianas de la vida de las personas y de todos los sectores socioeconómicos.

Ciertamente, la pandemia implicó cambios radicales en el sector público de la sociedad costarricense, siendo la educación uno de los más afectados. En este sentido, cabe recordar que el personal administrativo, docentes y estudiantado se enfrentaron al reto del confinamiento. De modo que, esta crisis a inicios del primer ciclo lectivo del

2020 produjo la necesidad de adecuar los métodos pedagógicos mediante la digitalización tecnológica como una alternativa viable para afrontar los desafíos de la educación a distancia.

En el contexto de la educación superior costarricense, la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) desarrolló estrategias para adaptarse a la no presencialidad por medio de la adecuación de metodologías educativas y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) como soporte para la comunicación remota.

Si bien la nueva cotidianidad social afectó en su totalidad a la Universidad, es importante considerar a la facultad del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA), dado que su oferta académica es de naturaleza teórica-práctica. Asimismo, la disponibilidad de los espacios cotidianos inmediatos de investigación-creación son necesarios para el desarrollo y el aprendizaje de las prácticas artísticas circunscritas a las aulas, los talleres y los espacios de conversación. La migración universitaria de la presencialidad hacia los espacios domiciliarios modificó los procesos artísticos-investigativos ya que estos se vieron condicionados por los recursos disponibles para la continuidad del quehacer en el arte y el diseño. Esto produjo que en algunos casos, practicaran alternativas metodológicas en los talleres y nuevas formas de creación vinculadas con la integración de las tecnologías digitales.

Cabe aclarar que para este estudio, las tecnologías digitales se definen como todo software y hardware moderno digital que se utiliza para el desarrollo, la creación e investigación de las artes y el diseño; en otras palabras, son TICs relacionadas con la gestión de los datos y la difusión de información por medio de los procedimientos digitales.

Las tecnologías digitales en el contexto Industrial 4.0 abren la posibilidad de un diálogo interdisciplinar entre las artes y el diseño, esto funciona como un puente para romper con prejuicios que las relacionan únicamente con las áreas de la ciencia y la ingeniería. Se plantea una expansión de las disciplinas hacia nuevos esquemas, enfoques y formas de conocimiento que se apoyen y complementen entre sí. Esto resulta en la transversalidad digital, la cual se entiende como un planteamiento integrador y contextualizado de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento, que tienen como objetivo, integrar y promover una conciencia (racional y subconsciente), a fin de crear, soluciones individualizadas que se apoyan en la interdisciplinariedad y en una actitud creativa.

De manera que, a partir de una revisión minuciosa de proyectos de arte y diseño y de perfiles académicos dentro del

CIDEA, esta investigación delimita como ámbito de estudio a la Escuela de Arte Escénico (EAE) y a la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) debido a que antes y durante la pandemia se desarrollaron proyectos interdisciplinarios, los cuales tuvieron que tecno-adaptarse para no verse totalmente interrumpidos a causa de la pandemia y las medidas sanitarias impuestas. Por un lado, se destaca el proyecto transmedial Tálamo propuesto por el Colectivo En Fuga: Encuentros Creativos en Arte Contemporáneo a cargo de la EACV y, por otro lado, el proyecto WEB CIDEA, promotor de la tecnología y la comunicación como iniciativa de la EAE. Ambos trabajos evidencian que es posible utilizar las tecnologías digitales como una herramienta dentro de los procesos de creación, ya que ofrecen un cambio de perspectiva que favorece la proyección del arte y la cultura dentro del marco de las ciencias, la tecnología, la ingeniería, las artes y las matemáticas (STEAM) y, conjuntamente, responden a las demandas prospectivas de las carreras que ofrece la Universidad Nacional de Costa Rica.

Teniendo en consideración los nuevos alcances de la incorporación de las artes a las STEAM desde los aportes de los múltiples métodos de investigación-creación, se propone un estudio comparativo de las experiencias derivadas de la integración de tecnologías digitales en las producciones artísticas y académicas de las escuelas ya mencionadas, esto con el propósito de generar un acercamiento a las nuevas formas de crear en las distintas expresiones de arte y diseño dentro del CIDEA.

Se destaca que, por medio de diferentes entrevistas realizadas a diversos académicos de la EAE y EACV, se establece como criterio de selección, los proyectos interdisciplinarios vinculados a las tecnologías digitales, los cuales se llevaron a cabo antes y durante la pandemia, ya que, se considera que pueden convertirse en promotores de la transversalidad digital en futuros proyectos interdisciplinarios académicos de arte y diseño.

¹ Entiéndase como Darwinismo tecnológico “(...)la capacidad o incapacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías. Así, la “supervivencia del más apto” es el que tiene la capacidad de adaptarse a las tecnologías emergentes, a un mundo dominado por la tecnología”. Véase Casasola, W. (2020). Darwinismo tecnológico ¿Qué le ha enseñado y qué le enseñará la Pandemia a la Educación?

Definición del problema

¿Cómo determinar el rol de las tecnologías digitales en los espacios cotidianos inmediatos de investigación-creación de la Escuela de Arte Escénico (EAE) y la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) de la Universidad Nacional de Costa Rica, durante el periodo que comprende del 2020 al 2021, para promover la transversalidad digital en futuros proyectos interdisciplinarios académicos de arte y diseño?

Esta investigación tiene como objeto de estudio determinar el rol de las tecnologías digitales, en los espacios cotidianos inmediatos de investigación-creación, según el plan de estudio de la Escuela de Arte Escénico (EAE) y la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) durante el periodo del 2020 al 2021. Este lapso resulta significativo ya que el estudiante fue condicionado por la pandemia del virus SARS-CoV-2, la cual le ocasionó una serie de restricciones a nivel social que incidieron en la creación de proyectos académicos de arte y diseño. Sin embargo, esta situación tuvo un impacto positivo porque les obligó a explorar alternativas que les permitieran continuar con sus procesos de investigación-creación en los espacios cotidianos inmediatos; es decir, aquellos espacios físicos en donde emerge la creatividad o el cuestionamiento, en los cuales el individuo percibe un entorno favorable para crear un cosmos de ideas que le permitan desarrollar un proyecto de arte y diseño.

Justamente, estos procesos de adaptabilidad incidieron en los estudiantes y académicos quienes, debido a las limitaciones de interacción, lograron involucrar la tecnología digital e incorporarla como un actor activo en el quehacer artístico y de diseño.

En la actualidad, la sociedad de la información, del conocimiento y de las tecnologías digitales obliga al creador-investigador a explorar otros recursos y otras disciplinas con el fin de adquirir y desarrollar nuevas experiencias y generar conocimiento. Este proceso promueve, por una parte, la interdisciplinariedad y la incorporación de la transversalidad digital, que busca un planteamiento integrador y contextualizado entre las áreas de conocimientos y las actitudes creativas de las distintas disciplinas con el afán de promover la solución de aspectos propios de cada campo de trabajo. Por otra parte, dadas las consecuencias de la tecno-adaptabilidad, las afectaciones producidas por la pandemia en la cotidianidad y las perspectivas del futuro de las profesiones en cuestión, la Universidad y el centro académico CIDEA promueven incorporar las carreras artísticas a las demandas globales mientras tratan de involucrar carreras no tradicionales a las STEM, con el fin de retribuirle a la sociedad de forma expandida la cultura y el arte.

Además, la naturaleza de las tecnologías digitales y su incorporación en el área artística incentiva la interdisciplinariedad entre distintos ámbitos del arte y diseño pues, la tecnología como actor activo atraviesa las fronteras del conocimiento y las relaciones sociales de modo que esta incorporación también beneficia a los futuros comunicadores visuales que harán frente a la demanda global en aumento de estos productos.

En virtud de lo anterior, este proyecto plantea, en primer lugar, la promoción de la transversalidad digital en futuros proyectos interdisciplinarios académicos de arte y diseño con el fin de lograr un mayor alcance y acercamiento a los procesos de formación de estudiantes de las carreras de la EAE y EACV. Estas nuevas formas de investigación-creación producidas con la incorporación de las tecnologías digitales contribuirán no solo a desarrollar procedimientos creativos e investigativos, sino también a fortalecer el pensamiento crítico y los procesos pedagógicos. En segundo lugar, se propone un análisis comparativo reflexivo de ambas escuelas respecto a la difusión de las tecnologías digitales en el CIDEA, así como, su interés en promover la interdisciplinariedad.

Desde el punto de vista académico, mediante esta investigación se desea reflexionar sobre el rol que desempeñan las tecnologías digitales como promotoras de la transversalidad digital en futuros proyectos interdisciplinarios. Al comparar los proyectos de ambas escuelas se puede generar tanto una retroalimentación de nuevos conocimientos derivados de las diferencias propias de cada disciplina, como la comparación entre distintos abordajes metodológicos (

visual, diseño y expresión dramática).

De modo que, se genere el espacio para reflexiones producto del diálogo y el análisis entre los proyectos interdisciplinarios de ambas escuelas.

En relación con el problema de estudio presentado, el público meta que se aborda son los estudiantes de la EACV y EAE, considerados como futuros artistas y diseñadores, quienes deben afrontar con la ayuda de la interdisciplinariedad e incorporación de las tecnologías digitales, las demandas de adaptación a las STEAM y elaborar procesos de investigación-creación expandidos, en colaboración con otras disciplinas. Finalmente, como resultado de un estudio diagnóstico del estado de la cuestión que se detallará adelante, los vacíos de conocimientos detectados con respecto a este estudio son los siguientes: falta de registros críticos de los proyectos realizados en la EACV; necesidad creciente de posicionar el rol de las tecnologías en las artes visuales; falta de generación de reflexiones con respecto a los procesos artísticos que se infravaloran ante los productos finales; se detectó que la EAE actualmente parece valorizar más la promoción de las tecnologías digitales que la EACV.

Con este trabajo se pretende demostrar que deben solventarse los vacíos de conocimiento con respecto a la tecnología, dado el cambio de paradigma en términos de arte y diseño. Reflexionar los puntos antes mencionados es crucial para poder evidenciar que la incorporación de las tecnologías digitales puede equiparar a las carreras artísticas y de diseño, dentro de las demandas prospectivas actuales.

Objetivos

Objetivo general

Identificar el rol de las tecnologías digitales en los espacios cotidianos inmediatos de investigación- creación, mediante un estudio comparativo de proyectos académicos de arte y diseño de la EAE y EACV de la UNA durante el periodo del 2020 al 2021, con el fin de promover la transversalidad digital en futuros proyectos interdisciplinarios.

Objetivos Específicos

O.E. 1: Determinar el rol de las tecnologías digitales en la investigación-creación generada en los espacios cotidianos inmediatos de la EAE y EACV, a través de estudio de casos y mediante la recopilación, sistematización y estudio de datos primarios, obtenidos de entrevistas con gestores especializados.

O.E. 2: Desarrollar un estudio comparativo mediante una revisión de casos de los proyectos interdisciplinarios de arte y diseño de la EAE y EACV que integraron a las tecnologías digitales.

O.E. 3: Generar un análisis reflexivo del rol que desempeñan las tecnologías digitales como promotoras de la transversalidad digital aplicables a futuros proyectos interdisciplinarios académicos de arte y diseño de la EAE y EACV.

Estado de la cuestión

Introducción

A continuación se exponen brevemente tres estudios locales que se adecuan en sus abordajes temáticos, conceptuales y metodológicos a los planteamientos de la investigación.

Rojas, P. (2021). La investigación- creación en diálogo con la escena teatral digital.

En este artículo la autora trata de definir la investigación-creación aplicada en las artes escénicas. Se mencionan diversos autores como Monique Bruneau y Sophia L. Burns (2007), Robin Nelson (2013) y Brad Haseman (2006), quienes definen de manera unánime la investigación-creación como un enfoque que consiste en analizar teórica y prácticamente el sujeto-objeto de estudio, por lo que la metodología que se aplica en cada caso de estudio debe ser singularizada. Para Rojas, la información recolectada debe ser sistematizada con el fin de obtener resultados que demuestren la relación entre el arte y la tecnología. Otro aspecto importante abordado en esta fuente es que la tecnología aplicada en las artes escénicas es generadora de oportunidades para mejorar y crear nuevas formas de investigación creación, por lo que se puede utilizar como complemento para obtener nuevos resultados enriquecedores de los procesos técnicos y pedagógicos. Este aspecto es medular en nuestra investigación debido a que esta exploración del arte por medio de la tecnología genera nuevos conocimientos y posibles nuevos productos, incluso, como menciona Rojas, nuevos perfiles interdisciplinarios como lo pueden ser artistas-ingenieros o artistas de laboratorio, creando nuevos caminos por medio del diálogo entre distintas disciplinas.

Retana, A. Vargas, K. Alfaro, M. (2021). Tálamo: Videoarte experimental por Colectivo en fuga.

Tálamo es un documental sobre los procesos y el desarrollo del colectivo interdisciplinario Colectivo en fuga, realizado entre docentes y estudiantes del CIDEA-UNA. El material tiene como objetivo analizar de forma extendida el documental mencionado mediante encuentros creativos y exploratorios acerca de temas y dimensiones relacionadas con el cuerpo humano. Sin embargo, dichos procesos de exploración-creación se vieron interrumpidos y alterados por las restricciones sanitarias de la pandemia. El inicio del confinamiento en marzo del 2020 conllevó a una modificación-adaptación del proyecto a una experiencia virtual y tecnológica digital. De esta manera, durante el proceso5 creativo-investigativo en pandemia, se exploraron tecnologías digitales que beneficiaran el avance del quehacer artístico y de diseño. El material audiovisual producido por el Colectivo en Fuga se considera un precedente dentro del diagnóstico contextual para esta investigación porque con este se abre un panorama acerca de cómo se evidencia una reflexión en torno a las experiencias interdisciplinarias de las artes dentro del CIDEA. En este sentido, dicho material es importante pues involucra aspectos de producción, creación e investigación artística, a partir de la emergencia sanitaria y su adaptación a las tecnologías.

Zúñiga, E. (2021). Hermenéutica en la creación coreográfica o vivir la incertidumbre creativa

Este artículo desarrolla un análisis descriptivo del trabajo creativo de la CCDUNA, particularmente en dos de sus producciones, Sublime Egoísta y Puto futuro, las cuales, se

vinculan al proceso de transformación social durante la pandemia en el año 2020. De esta manera, se potenciaron nuevos procesos de creación articulados por medio de la virtualidad, la exploración e investigación. Asimismo, por medio de entrevistas y las experiencias vividas por sus participantes se analizaron hermenéuticamente ambas producciones y se interpretaron las similitudes entre ambos procesos. Además, se emplearon medios visuales (imágenes) con el objetivo de evidenciar los inicios de la producción en la presencialidad, así como su paso a plataformas digitales como ZOOM.

Este artículo, al tratar un tema y contexto (espaciotemporal) similar al de la investigación propuesta, así como su vinculación con las experiencias de la CCDUNA de Costa Rica en el año 2020 durante la pandemia del COVID-19, proporciona un acercamiento al contexto y al cómo se emplearon las herramientas tecnológicas digitales en los procesos de creación e investigación, específicamente en el área de las artes. También, las herramientas de recopilación de datos que aborda este artículo podrían convertirse en un vínculo para el futuro desarrollo de esta investigación.

Finalmente, por medio del proceso de selección y análisis de estos antecedentes, se determinó como un vacío de conocimiento el hecho de que las artes visuales no se involucran en el desarrollo de artículos o investigaciones con respecto a este tema particular en el contexto del CIDEA y se le da mayor importancia al producto final que a los procesos aplicados en la investigación-creación. Además, se evidencia una falta de análisis en la integración de las tecnologías digitales como agentes activos en las producciones artísticas.

Ejes Temáticos del Marco Teórico

Adaptación a la cotidianidad inmediata en la investigación-creación durante la pandemia del Covid-19

Para un mejor acercamiento conceptual, se definirá la cotidianidad como un sustantivo que se refiere a lo que está siempre presente, para Santos, J. (2014) la cotidianidad “se vuelve de alguna manera algo que no se piensa, solo sucede”. En esta misma línea de pensamiento, Ágnes Heller (1967), plantea que “todo individuo posee su propia vida cotidiana, pero cada una es diferente entre sí por las circunstancias en las que se vive” (p. 25). Por lo tanto, cada individuo tendrá sus propias limitaciones, sus ventajas y sus maneras de ver el mundo. Sin embargo, hay aspectos que se vinculan y son comunes, como los cambios económicos, sociales o políticos en una sociedad y que, de acuerdo con Luna, A. (2020), “[la] dominan los plazos cortos, lo efímero, el consumismo y la hiperactividad” (pp. 2-4). Nótese que, estos factores llevan a la sociedad del siglo XXI a un remolino de transformaciones derivadas del desarrollo tecnológico que, según Vázquez, A. (2020), “se vio afectado por una pandemia a nivel global que reconfiguró la vida cotidiana y la inmediatez en la que se vivía” (pp. 11-13).

La pandemia causada por el virus SARS-CoV-2 (Covid-19) generó una crisis de pánico que puso en una encrucijada al ámbito político y las formas de vida modernas. Los gobiernos dictaron una serie de medidas restrictivas con la intención de limitar el avance de la pandemia, lo que llevó “a sectores educativos, industriales y comerciales a su paralización, además del aumento en el precio de los productos tecnológicos debido a la oferta y a la demanda” (Vázquez, 2020, p. 19). Este cambio radical obligó a todos los individuos a adaptarse a una nueva cotidianidad y, por lo tanto, a nuevos protocolos instaurados por cada país, lo que produjo el confinamiento de millones de personas en sus casas sin importar su nivel social ni sus ingresos. Indudablemente, estos acontecimientos generan “una reflexión acerca de la vulnerabilidad y lo poco preparada que estaba la sociedad, ante un evento como este” (García, 2020, p. 36).

La producción en el arte y el diseño durante la pandemia del Covid-19 desde la perspectiva de la Teoría social del Interaccionismo simbólico

Uno de los grandes afectados por los cambios derivados de la pandemia fue el ámbito artístico, con sus museos e instituciones académicas cerradas, las ferias y bienales internacionales suspendidas y los congresos postergados. De acuerdo con Federico Sequeira, esto llevó “a una búsqueda de alternativas en las que la exploración de las posibilidades virtuales daba esperanza para mantener los vínculos y buscar nuevas formas de encuentro y creación entre los diferentes sectores artísticos” (2020, p. 306) El diseño, en particular, le ha dado al arte propuestas de adaptación digital porque esta profesión ha utilizado el avance tecnológico desde sus inicios para desarrollarse y producir. Sin embargo, según Villa, T. (2020), el diseño “también se ve afectado por la transformación digital de las plataformas y las interfaces digitales en donde debe buscar alternativas que ayuden al mejoramiento y avance de la disciplina” (pp. 9-11); lo cual se vincula con la Teoría social del interaccionismo simbólico (Blumer, H. 1969), que analiza la interacción del individuo con su entorno y viceversa, con el objetivo de moldearse e interactuar con cualquier circunstancia que se le presente. Asimismo, considera que los individuos son seres con la capacidad de pensar por sí mismos las situaciones con las que se

encuentran y después actuar en función de ellas.

El rol de las tecnologías digitales como nuevas formas de investigación-creación desde la perspectiva de la Teoría Actor-Red

Las tecnologías digitales se encuentran en un crecimiento exponencial y su uso se ha globalizado debido a que la sociedad busca en su vida cotidiana la inmediatez, la cual se implementa mediante el hardware y software, los teléfonos inteligentes, el acceso a la información, a las redes sociales y al entretenimiento audiovisual. Tal como lo afirma la Comisión Económica para América Latina y el Caribe “las tecnologías digitales se encuentran en constante evolución generando cambios en los modelos de comunicación, la interacción y el consumo, viéndose reflejado en la demanda de dispositivos (hardware) y software con más funciones” (CEPAL, 202, pp.7-11). A partir de esto se puede afirmar que la tecnología digital se vincula con la Teoría Actor-Red de Bruno Latour, ya que se comporta como un agente activo que se integra e influye dentro de la sociedad y sus actividades. Esta teoría, según Larrion (2018), postula una creación de redes de producción de conocimiento por medio de la integración e influencia de distintos actores como humanos y no humanos/objetos.

En vista de lo anterior se aduce que la tecnología digital tiene un rol activo en la investigación-creación, la cual es definida como el quehacer artístico (creación) que se acompaña de la generación de conocimiento (investigación). Tal y como menciona Daza, S. (2009), “no solo el producto final es relevante sino también los procesos que condujeron hasta él” (p. 91). Todos estos factores funcionan para postular la generación de nuevas formas de crear e investigar desde las artes y el diseño como un rol del avance de las tecnologías digitales que “traen consigo una serie de capacidades técnicas difíciles de vislumbrar por su gran avance día a día, sumado a una expansión de las posibilidades que el arte y el diseño pueden ofrecer” (Finol, 2004, p. 425).

En el desarrollo de la investigación no se considera que este avance de la tecnología digital conduzca a un empobrecimiento de la calidad y de la creatividad, sino que, “estas se nutran desde otras disciplinas para su avance, aceptación y consumo en una era digital como en la que se vive en la actualidad” (Finol, 2004, p.426). Las tecnologías han transformado desde la manera de vivir hasta la de percibir el mundo, lo que conlleva a una “permanente reconfiguración de la idea de arte y diseño, y su constante innovación” (Gómez et al. 2016, p.5); además, la integración de esta con otras disciplinas (interdisciplinariedad), también se busca “una relación que las trascienda y que demuestre sus límites para fortalecer individual y colectivamente sus conocimientos” (Tamayo, 1995, pp. 5-6). Esto sugiere la existencia de una transversalidad, la cual, según Sebastián G. Garrido,

[...] es un planteamiento de integración y contextualización, que promueve la conciencia y las soluciones individuales por medio de una actitud creativa y la asimilación de la interdisciplinariedad, sin tener prejuicio de los conocimientos existentes y teniendo en cuenta las perspectivas del subconsciente, y no solo a la razón. (García, 2016, p.12)

Propuesta Metodológica

En primer lugar, se propone como aparato crítico la metodología biográfica-narrativa en el texto Historias de vida (2012) de José Francisco Jiménez, la cual se desarrolló en la Escuela de Chicago. Este estudio permite focalizar la atención en la experiencia de los sujetos desde la narrativa, posibilitando así, viajar por la memoria del objeto de estudio en tiempo y espacio. Este acercamiento permite apoyar el método del estudio comparativo, que es un procedimiento “que busca llegar a una comprobación de hipótesis mediante una comparación sistemática de dos o más objetos de estudio” (Nohlen, 2020, p. 41); justamente, lo que se procura realizar en esta investigación. En este caso, el análisis comparativo se pretende aplicar en los trabajos de investigación realizados en la EAE y EACV con la intención de realizar un adecuado abordaje de la información que tiene que ver con los proyectos académicos de arte y diseño de las escuelas que hayan integrado las tecnologías digitales en sus procesos de investigación-creación.

Paralelo al método biográfico-narrativo se utiliza el método de estudio de casos propuesto por Piedad Cristiana Martínez en Método de estudio de casos. Estrategia metodológica de la investigación científica (2006). Dicho procedimiento es una herramienta de investigación que ayuda a analizar los datos recopilados, dado que mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno de estudio por medio de entrevistas abiertas. Como complemento de las teorías anteriores, se propone la Teoría fundamentada (Trinidad et al. 2006), basada en los estudios de Barney Glaser y Anselm Strauss en Discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research (1967), dicho texto es considerado el origen de la metodología de la “Teoría fundamentada”, la cual propone un muestreo teórico para analizar y observar la cantidad y calidad de la información a través de la saturación de ésta. En este caso, el investigador determinará qué elementos, símbolos, palabras claves o temas se consideran oportunos para la generación de datos por medio de la aplicación un método comparativo constante con el fin de encontrar semejanzas y diferencias, de manera que, mediante el análisis de los contenidos se determinan las regularidades en torno a los procesos sociales.

Para concluir, también se toma en cuenta el enfoque metodológico planteado por Alejandro Israel Cruz en el texto la Investigación basada en las Artes (2018). Esta investigación expone una conciliación entre las prácticas (artísticas) y la investigación (científica) con un fin pedagógico que consiste en construir y proyectar representaciones de la “realidad”, lo cual se vincula con el contexto del tema de estudio desde la perspectiva y experiencias de los procesos de creación del sujeto (Carrillo, 2015, p. 222). Esto es fundamental para determinar el rol de las tecnologías digitales como nuevas formas de investigación-creación, dado que, no se tomarán las expresiones artísticas y de diseño meramente como objetos, sino que se plantean como una aproximación a las experiencias, hechos e ideas del sujeto creador realizando una reflexión alrededor de ellas para conocer su “realidad” en el contexto pandémico durante el 2020-2021. (Véase Cuadro 1)

Objetivos Específicos	Metodología	Actividades	Sub-Actividades
1. Determinar el rol de las tecnologías digitales en la investigación-creación generada en los espacios cotidianos inmediatos de la EAE y EACV, a través de estudio de casos y mediante la recopilación, sistematización y estudio de datos primarios, obtenidos de entrevistas con gestores especializados.	Recopilar experiencias utilizando la metodología Biográfico-Narrativo planteado por Jiménez Díaz (2012) más la metodología de la Teoría Fundamentada, estudio de casos.	1. Recopilar experiencias en torno a la adaptación de proyectos de académicos de la EAE y la EACV. 2. Sistematizar los datos recopilados por medio de entrevistas abiertas a los académicos de la EAE y la EACV.	1. Realizar entrevistas a los académicos de la EAE y la EACV 2. Delimitar y sistematizar los datos recopilados en las entrevistas aplicadas a los docentes sobre sus proyectos interdisciplinarios
2. Desarrollar un estudio comparativo mediante un estudio de casos de los proyectos interdisciplinarios de arte y diseño de la EAE y EACV que integren las tecnologías digitales.	Comparar las experiencias de los académicos de la EAE y la EACV, apoyado por la metodología comparativa Biográfico-Narrativo, Investigación Basada en las Artes, Teoría Fundamentada y Estudio de casos.	1. Comparar los proyectos de arte y diseño de la EAE y EACV que integren las tecnologías digitales.	1. Realizar un estudio comparativo del rol de la tecnología digital como promotora de la transversalidad digital mediante el estudio de casos de los proyectos interdisciplinarios de arte y diseño de la EAE y EACV. 2. Definir el diseño del estudio comparativo en función y análisis de la información.
3. Generar un análisis reflexivo del rol que desempeñan las tecnologías digitales como promotoras de la transversalidad digital aplicables a futuros proyectos interdisciplinarios académicos de arte y diseño de la EAE y EACV.	Generar un análisis reflexivo apoyado en la metodología de Investigación Basada en las Artes.	1. Reflexión sobre el rol de las tecnologías digitales como promotoras de la transversalidad digital para futuros proyectos académicos de arte y diseño de la EAE y EACV.	1. Analizar los resultados del estudio comparativo entre proyectos de arte y diseño de la EAE y EACV que integren las tecnologías digitales. 2. Redactar un artículo académico que reflexione alrededor del rol de las tecnologías digitales como promotoras de la transversalidad digital para futuros proyectos académicos de arte y diseño de la EAE y EACV.

Cuadro 1.1 :Organización de tareas

Bibliografía

- Casasola, R. W. (2020). *Darwinismo tecnológico ¿Qué le ha enseñado y qué le enseñara la Pandemia a la Educación?* Aurora, 13(1), 41. https://www.researchgate.net/publication/346542711_Darwinismo_tecnologico_Que_le_ha_enseñado_y_que_le_enseñara_la_Pandemia_a_la_Educacion
- Carabaña, J. (1978). *La teoría social del interaccionismo simbólico: análisis y valoración crítica*. Revista Española de Investigación sociológica. Revista Española de Investigación sociológica, 78(1), 159-203. <https://doi.org/10.2307/40176726>
- Carrillo, P. Q. (2015). *La investigación basada en la práctica de las artes y los medios audiovisuales*. Revista mexicana de investigación educativa, 20(64), 219-240. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n64/v20n64a11.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro* (LC/TS.2021/43), Santiago. 2021. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46816/1/S2000961_es.pdf
- Cavallini, E. A. Mora, M. J. Cavallini, A. E. (2021). *UNA analiza el estado del arte de las carreras y profesiones a futuro* (Webinar). Universidad Nacional Costa Rica. Escuela de Planificación y Promoción Social. <https://www.epps.una.ac.cr/index.php/ultimas-noticias/360-analiza-el-estado-del-arte-de-las-carreras-y-profesiones-a-futuro>
- Daza, S. C. (2009). *Investigación - creación: un acercamiento a la investigación en las artes*. Iberoamericana Institución Universitaria. Horiz Pedagógico, 11(1), 87-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4892970>
- Finol, J. (2004). *Arte y diseño: El impacto de las nuevas tecnologías*. Arte y nuevas tecnologías: X Congreso de la Asociación Española de Semiótica, (420-430). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/940335.pdf>
- García, G. S. (2016, 25 febrero). *Artes Visuales hacia la transversalidad de la Cultura, la Educación y la Creatividad*. (Discurso de ingreso). Real Academia de Bellas Artes de San Telmo. Málaga, España. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12234/SGGarrido_Discurso%20ingreso%20Real%20Academia25.02.2016.pdf?sequence=1#:~:text=La%20transversalidad%20supone%20un%20planteamiento,anule%20la%20visi%C3%B3n%20del%20subconsciente
- Granja, O. D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, 19 (2), 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Gómez, L. y Racioppe, B. (2016). *El arte y lo tecnológico: una reflexión desde la comunicación/cultura*. (Ensayo). Universidad Nacional de la Plata, Argentina. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/82952/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Heller, Á. (1967). *Sociología de la vida cotidiana*. Colección Socialismo y libertad. El Sudamericano (Ed), 17(2), 16-390. https://www.academia.edu/33330245/SOCIOLOG%C3%8DA_DE_LA_VIDA_COTIDIANA
- Israel, C. A. (2018). *Investigación basada en las Artes*. (Primera Edición 2018 ed.). AIC Books.
- Jimenez, D. J. (2012). *Reflexiones sobre la metodología biográfica en perspectiva sociológica*. Interacción y Perspectiva Revista de Trabajo Social, 2(1), 27-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5859961>
- Larrion, J. (2018). *Teoría del actor-red. Síntesis y evaluación de la deriva postsocial de Bruno Latour*. Revista Española de Sociología, 28(2), 323-341. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6937355>
- Luna, M. A. (2020). *Tiempos y cultura en la sociedad de la inmediatez*. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/130794/TFG_LUNA%20MARTIN%2C%20ALVARO%20DE-JUN2020_19-20_160.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, C. P. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. Pensamiento & Gestión, (20), 165-193. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Nohlen, D. (2020). *El método comparativo*. Universidad Nacional de México. En Sánchez. B. H. Editor (Ed.), *Antologías para el estudio y la enseñanza de la ciencia política*. Instituto de Investigaciones, Revista jurídica UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6180/5.pdf>
- Retana, B. A. Vargas, H. K. Alfaro, H. M. (2021). *Tálamo Videoarte experimental y Documental*. Colectivo en fuga. Iniciativas Interdisciplinarias CIDEA. Universidad Nacional, Costa Rica. <https://www.youtube.com/watch?v=occkzmi8gSo&t=78s>
- Rojas, A. P. (2021). *La investigación- creación en diálogo con la escena teatral digital*. ESCENA. Revista de las artes, 81(1), 495-508. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/escena/article/view/47288>
- Santos, H. J. (2014). *Cotidianidad: Trazos para una conceptualización filosófica*. Alpha, Osorno, (28), 173-196. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012014000100012>
- Sequeira, F. (2020). *Entre el conflicto y la pandemia: desafíos del arte contemporáneo latinoamericano*. Revista de las artes. ESCENA, revista de las artes, 80(2), 297-318. https://www.academia.edu/47011518/Entre_el_conflicto_y_la_pandemia_desaf%C3%ADos_del_arte_contempor%C3%A1neo_latinoamericano
- Tamayo, T. M. (1995). *La Interdisciplinariedad. Serie Cartillas para el docente* ICESI, Publicaciones del CREA, (12). http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/5342
- Trinidad, R. A. Carrero, P. V. Soriano M. R. (2006). *Teoría fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Centro de Investigaciones Sociológicas: Cuadernos metodológicos, 1(37). <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/LaConstrucciondeLaTeoriadelAnalisisInterpretacional.pdf>
- Vazques, A. Garcia, A. Gotteli, B. Romero, J. Carvalho, R. Díez, J. Ponce, I. Altamar, L. Gallego, V. Bagán, P. Garcia, M. Moreno, A. Rabazo, R. San Martín, E. (2020). *Ensayos desconfiados. Ideas de debate para la post pandemia*. Grupo de Investigación Corona Social. AnthroPiQa 2.0, (1) 35-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=765841>
- Villa, T. (2020). *La Transformación Digital y el Diseño como aporte sustancial a la Interfaz Intuitiva en tiempos de Pandemia*. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad Santo Tomás. Facultad de Diseño. <https://repository.usta.edu.co/jspui/bitstream/11634/31637/1/2021andressoto1.pdf>
- Zúñiga, M. E. (2021). *Hermenéutica en la creación coreográfica o vivir la incertidumbre creativa durante la pandemia: procesos de la Compañía de Cámara Danza UNA, en el año 2020*. Repositorio Universidad Nacional Costa Rica. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/22511>

Artículo 1

Los roles de la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y EAE durante el 2020 y 2021 a través de estudios de casos.

Resumen

El presente artículo expone cuál es el rol de la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) y la Escuela de Arte Escénico (EAE), para conocer cómo se comporta y si realmente la tecnología digital cumple alguna función en estos espacios de investigación-creación. Por esta razón, a partir del estudio de casos, se recopila, sistematiza y analiza la información obtenida de entrevistas estructuradas a gestores especializados de los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare, con el objetivo de comprobar si el rol de la tecnología digital es múltiple. Además, propone que se reconfiguran los espacios de investigación-creación lo que cambió la relación de artistas visuales, escénicos y diseñadores con la tecnología digital a través de diversas plataformas digitales.

Se concluye con la existencia de múltiples roles de la tecnología digital a partir del análisis de datos primarios. Parte de los aportes de este artículo, es que determina la agencia de la tecnología digital en el ámbito de las artes y el diseño, y cómo efectivamente tiene una influencia en los espacios de investigación creación, creando enlaces entre los actores humanos y no-humanos vinculados a través de la red de interconexiones.

Palabras Clave

Universidad Nacional, Escuela de Arte y Comunicación Visual, Escuela de Arte Escénico, Investigación-Creación, Arte-Visual, Diseño, Arte-Escénico, Múltiples Roles, Rol, Tecnología Digital, Covid-19, Espacios Cotidianos inmediatos, Red de interconexiones.

Introducción

Las tecnologías digitales son el resultado de la constante innovación e investigación en el campo de la ciencia y la tecnología. Estas son aplicadas a través de distintos instrumentos y métodos que generan productos con la capacidad de solventar alguna necesidad específica, lo que ha incrementado su demanda a nivel global. La automatización e inmediatez de los procesos industriales se ha convertido en un punto de impulso para la sociedad actual. La capacidad que poseen las tecnologías digitales es incalculable e interminable, teniendo en cuenta que la vida cotidiana moderna se rige por su integración en el quehacer diario y sus actualizaciones, tanto de hardware como de software, que se han vuelto necesarias para el avance de la sociedad. De esta manera el ser humano ha optado por implementar con mayor regularidad la tecnología digital con el fin de solucionar y facilitar el desarrollo de su vida cotidiana.

Con el acontecimiento del virus SARS-CoV-2 (Covid-19) en el año 2020, la tecnología digital se vio impulsada y transformada debido a las necesidades de interacción y adaptación para la continuidad de la vida diaria. Los gobiernos dictaron una serie de medidas restrictivas con la intención de limitar el avance de la pandemia, lo que llevó “a sectores educativos, industriales y comerciales a su paralización, además del aumento en el precio de los productos tecnológicos debido a la oferta y a la demanda” (Vázquez, 2020, p. 19).

Durante la pandemia, la adaptación a la no presencialidad de la Educación superior costarricense, particularmente, en la Universidad Nacional (UNA), se llevó a cabo a través de la adecuación de las metodologías educativas a las necesidades de interacción mediante el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) durante el periodo 2020-2021.

Por lo que es importante considerar a la facultad del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA), dado que su oferta académica es de naturaleza teórica-práctica y, a raíz de la migración universitaria hacia los espacios domiciliarios, modificó sus procesos artísticos-investigativos, lo que llevó a la búsqueda de alternativas disponibles para la continuidad de su quehacer artístico y diseño.

A causa de esta adaptación de las carreras dentro del CIDEA, se define como ámbito de estudio la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) y la Escuela de Arte Escénico (EAE). Lo anterior debido a que se desarrollaron proyectos como Tálamo: Videoarte Experimental, Laboratorio de Entomología de la Universidad Nacional (LEUNA) y Migrare Evento Artístico Transmedial, que fueron elegidos como los casos específicos para determinar el rol o roles que tuvo la tecnología digital en el quehacer artístico y de diseño de sus gestores especializados

Por otra parte, es necesario aclarar una serie de conceptos utilizados durante el desarrollo del artículo. Primeramente, en este artículo la tecnología digital se refiere a todo software y hardware implementado en los procesos de investigación-creación en las artes y el diseño. Este concepto se vincula directamente con la Teoría Actor-Red de Bruno Latour, debido a que se considera que la tecnología digital se comporta como un agente activo que se integra e influye dentro de la

sociedad y sus actividades. Además, se debe mencionar que según Larrion (2018), la teoría postula una serie de redes de producción de conocimiento por medio de la integración e influencia de distintos actores humanos y no-humanos/objetos. Asimismo, considera que un actor puede ser el ensamblaje entre estos actores para producir cambios, esto deriva en el concepto de red de interconexiones que se desarrollará a lo largo de este artículo.

Adicionalmente, los espacios donde operan estos agentes son definidos desde el concepto de espacios cotidianos inmediatos que se mencionan en el presente artículo como espacios cotidianos y se considera a la cotidianidad como un sustantivo que se refiere a lo que siempre está presente que, de cierta manera, no se piensa, solo sucede y que es diferente para todos los individuos. Simultáneamente, los espacios cotidianos tienen que ver con la inmediatez como los plazos cortos, lo efímero, el consumismo y la hiperactividad presentes en la vida cotidiana.

El concepto de investigación-creación, es definido en este artículo como el quehacer artístico (creación) que se acompaña de la generación de conocimiento (investigación), no solo es importante el producto final, sino también los procesos que conducen a él. Estos tienen que ver con aquellos espacios físicos en donde emerge la creatividad o el cuestionamiento, en los cuales el individuo percibe un entorno favorable para crear un cosmos de ideas que le permitan desarrollar un proyecto de arte y diseño. Esto trae a colación la Teoría social del Interaccionismo Simbólico (Blumer, H. 1969), que analiza la interacción del individuo con su entorno y viceversa, con el objetivo de moldearse, pensar, interactuar y actuar ante cualquier circunstancia que se le presente, como sucedió en el año 2020 ante las restricciones impuestas por la pandemia.

Por otro lado, en lo que concierne al aparato crítico que se aplica en este artículo, primeramente, se utiliza la metodología biográfica-narrativa en el texto Historias de vida (2012) de José Francisco Jiménez, la cual se desarrolló en la Escuela de Chicago y permite focalizar la atención en la experiencia personal de los sujetos desde la narrativa, lo que posibilita viajar por la memoria del objeto de estudio en el espacio y tiempo. Esta se empleó en la realización de entrevistas a los gestores especializados de los proyectos anteriormente mencionados, y permitió recaudar la información necesaria desde las experiencias de los entrevistados.

Paralelamente, al método biográfico-narrativo se emplea el método de estudio de casos propuesto por Piedad Cristiana Martínez en Método de estudio de casos. Estrategia metodológica de la investigación científica (2006). Dicho procedimiento es una herramienta de investigación que ayuda a analizar los datos recopilados, dado que mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno de estudio por medio de entrevistas estructuradas, que en este caso se realizaron mediante un foro de expertos en la EACV y de entrevistas individuales en la EAE. La variabilidad de los métodos de recopilación de datos empíricos obedece a la disponibilidad y coordinación con los académicos a la hora de ser entrevistados.

Además, como complemento, se utiliza el método de la Teoría Fundamentada (Trinidad et al. 2006), basada en los estudios de Barney Glaser y Anselm Strauss en Discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research (1967), que consiste en realizar un muestreo teórico para analizar y observar la cantidad y calidad de la información mediante la saturación y selección de los datos. Esta se aplicó a la hora de sistematizar, simplificar y ordenar los datos empíricos ya obtenidos.

Finalmente, la importancia de este artículo conlleva a la determinación de la existencia de los roles de la tecnología digital con el fin de extender el ámbito de la investigación-creación de las artes y el diseño a nuevas alternativas para sus exploraciones, es decir, que estas pueden estar presentes en el inicio, desarrollo y/o producto final de forma complementaria a sus procesos.

Aproximación a los roles de la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y EAE

A través de la integración, influencia y vínculo de las tecnologías digitales en

la cotidianidad de los individuos y adicional a los hábitos de consumo y constante actualización tecnológica, estas se han vuelto un complemento necesario para el desarrollo de la sociedad moderna. Por lo cual, se considera a la tecnología digital como un agente activo que cumple múltiples roles o papeles que influyen en la sociedad.

En el caso de las artes y el diseño, la tecnología digital interactúa en la investigación-creación como un agente que influye al individuo creador en su quehacer artístico y de diseño. De manera que no es únicamente una herramienta, sino que es generadora de conocimiento y diálogo entre actores.

Esto amplía la perspectiva hacia múltiples roles que puede tener la tecnología digital como agente activo, ya que por sí sola puede transformar su naturaleza dependiendo de las necesidades que se busquen solucionar dentro de las distintas disciplinas.

Por lo tanto, no se puede determinar únicamente un papel o función de la tecnología digital, puesto que desde la versatilidad que posee puede cumplir múltiples roles, como: rol de vinculación relacionado con el enlace de distintos puntos, elementos, disciplinas que busquen en otras soluciones para sí mismas; rol de experimentación, en ese sentido, puede ser un complemento para los procesos de exploración brindando otras alternativas desde el software y hardware; rol de traducción y diálogo, el cual es el papel que cumple de facilitar el entendimiento de los conocimientos y aspectos propios entre las distintas disciplinas; rol de comunicación, función que cumple la tecnología digital de transmitir mensajes a través de la virtualidad por medio de software a estímulos sonoros y visuales emitidos por hardware; rol de organización y sistematización, como la función de disponer, coordinar e interpretar los datos del proceso de investigación-creación; rol de difusión de la información, relacionado con divulgar los procesos, desarrollos y resultados de la investigación-creación, entre otros. Para el desarrollo de este trabajo es importante considerar lo que se dice en la Teoría del Actor Red con respecto a la influencia e interacción de distintos actores del mundo que conforman ensamblajes:

Todo ensamblaje[...] debe considerarse como un plano de relaciones materiales transversales que unen varios aspectos heterogéneos del mundo, yendo de lo físico a lo político, y pasando por lo tecnológico, semiótico y psicológico. Esto significa que todos los elementos deben ser descriptos en términos de sus especificidades irreducibles, pero también en términos conmensurables que faciliten su acción conjunta (Vaccari, A. 2008. p. 190)

Estos ensamblajes son la unión de los elementos heterogéneos del mundo, es decir, “los seres humanos, los significados que producimos, símbolos, discursos, pero también elementos materiales, objetos, artefactos técnicos, artilugios, etc”. (Tirado, F. y Domènech, M. 2005. p. 10). Esto forma la Red de Interconexiones que tiene que ver con el diálogo entre disciplinas y cómo se conectan por medio de la influencia e integración de las tecnologías digitales. Se debe aclarar que cada entidad es un actor independiente en los diversos ensamblajes que se dan en la red de interconexiones. A partir de esto, se puede considerar que la tecnología digital con sus múltiples roles o papeles logra suplir necesidades específicas de los distintos elementos de la red de interconexiones. De manera que es un agente activo que encuentra alternativas para suplir necesidades específicas de cada actor y que a través de la convergencia de datos provee formas diferentes de abarcar las distintas necesidades que se presenten.

Si se considera la red de interconexiones y la característica no pasiva de la tecnología digital, se debe tomar en cuenta que los espacios cotidianos poseen la capacidad de moldearse y cambiar su naturaleza física dependiendo de las circunstancias que se presenten en su entorno, de manera que, a partir de la Teoría Social del Interaccionismo simbólico (Blumer, H, 1969) y teniendo en cuenta a la pandemia como una circunstancia de cambio, en las artes hubo una urgencia de encontrar alternativas para solventar las problemáticas que traía consigo el aislamiento y las restricciones que impedían el desarrollo habitual de

las tradicionales prácticas artísticas; entre ellas, la utilización de herramientas específicas de cada disciplina, los espacios necesarios para la continuidad de la exploración artística y, en algunos casos, la necesidad del contacto físico.

Simultáneamente, en el diseño las condiciones fueron similares, pero con la diferencia del conocimiento preexistente respecto a los roles de la tecnología digital; sin embargo, para su continuidad debían adecuarse a la reconfiguración social por medio de la exploración y búsqueda de conocimiento complementario a sus proyectos de diseño, por ejemplo, la implementación de software de diseño tridimensional, diseño interactivo (User Interface Design por sus siglas en inglés UI Design), diseño de experiencias (User Experience Design por sus siglas en inglés UX Design), entre otros.

Es por esto que se considera que los espacios físicos universitarios moldearon su naturaleza hacia espacios domiciliarios y virtuales por medio de los roles de la tecnología digital que funcionaron como transición de los aspectos metodológicos, de producción u otros, a la virtualidad para su gradual adecuación.

Este cambio se evidenció en los espacios cotidianos de la EACV y en la EAE, ya que la manera de percibir las artes visuales, escénicas y el diseño en relación con la tecnología digital cambió y dio la apertura a la reconfiguración de los espacios cotidianos de investigación-creación debido a las nuevas posibilidades de exploración mediante los roles de la tecnología digital que condujeron hacia los espacios domiciliarios y virtuales. Estos espacios domiciliarios físicos son donde el individuo reside y tuvo que confinarse debido a lo sucedido en el 2020. Asimismo, los espacios virtuales son aquellos que se crearon a partir de la interacción con un hardware que permitió la continuidad del quehacer artístico y de diseño, por ejemplo la computadora a partir de las funciones de la tecnología digital, proporcionó la debida adecuación del individuo al nuevo entorno al que se enfrentaba.

Cabe retomar los roles de la tecnología digital previos a la pandemia, debido a que la EAE ya los incorporaba en sus espacios cotidianos como un recurso alternativo para la exploración en su quehacer artístico, con el fin de favorecer la puesta en escena con distintos recursos sensoriales ligados a la tecnología digital como las exploraciones mediante video mapping.

Por otro lado, en el caso de la EACV, la división entre las artes plásticas y el diseño delimita los intereses de cada disciplina para considerar o no la integración a su quehacer con la tecnología digital. Por lo que, las funciones de la tecnología digital, previamente a la pandemia, convivían con mayor naturalidad en el área del diseño; mientras que, en el área plástica, debido al interés de continuar con metodologías artísticas más tradicionales como las técnicas de pintura (óleo, acrílico, acuarela), grabado (linograbado, xilografía) y escultura (talla, esculpido, modelado), no había una interacción igual.

Estos acontecimientos intervinieron de manera favorable, o no, a la visibilización de los roles de la tecnología digital, ya que forzó a las distintas disciplinas a alejarse de su zona de conformidad para encontrar soluciones hacia las nuevas necesidades. En este aspecto, como anteriormente se mencionó, las tecnologías digitales actuaron como un agente activo en la generación de conocimientos, ampliando sus horizontes. Por ejemplo, los softwares presentes en el área del diseño complementaron y apoyaron de manera opcional a la investigación-creación de la EACV y la EAE. A partir de esto, un escultor podría emplear software 3D para su experimentación artística, visualizar materialidades, composición, iluminación, modelado, dimensiones y resolución de problemas visuales, o un artista escénico podría desarrollar escenografías que intervinieran los espacios mediante experiencias sensoriales, de iluminación y sonoras, que de no ser por las funciones que tiene la tecnología digital, sería improbable que las artes exploraran nuevas alternativas desligadas de sus métodos tradicionales, que a la vez favorecieran la continuidad de su desarrollo en la sociedad actual.

Se debe considerar a los artistas escénicos, visuales y diseñadores como actores que se encontraron con la reconfiguración de los espacios cotidianos y, a partir de los roles de la tecnología digital, adecuaron su investigación-creación

hacia nuevas alternativas que ampliaron y complementaron sus experiencias y disciplinas. Lo que desembocó en el impulso necesario para que la tecnología digital actúe en la generación de nuevo conocimiento y fortaleza, a partir de sus propios saberes y otros adquiridos, las disciplinas del arte y el diseño.

Finalmente, es evidente que las funciones de la tecnología digital se comportan como agente activo presente que interactúa dialógicamente en la investigación-creación, siendo determinante cuando se le incorpora como un actor más y no solo como un medio a disposición utilitaria del creador. Por ello, dispone de múltiples posibilidades innovadoras que podrían estar presentes durante el inicio, desarrollo o producto final de alguna creación artística o de diseño, brindando un acompañamiento colaborativo a pesar de no estar reflejado en su totalidad para el espectador. Es por esto que, teniendo en cuenta que los roles de la tecnología digital han formado parte de la cotidianidad de la vida moderna, ¿por qué no valorar el enriquecimiento que se puede obtener al involucrar los roles de la tecnología digital como una alternativa más en los espacios cotidianos de la investigación-creación de las artes y el diseño?

Roles de la tecnología digital impulsados desde las artes visuales y el diseño: perspectiva de los gestores especializados de los proyectos Tálamo y LEUNA de la EACV

Los roles de la tecnología digital en la EACV comenzaron a tener relevancia a partir del cuestionamiento planteado por el análisis prospectivo de parte de la Universidad en relación con la viabilidad de las carreras ofertadas y su futuro ante las necesidades del país; esto con el fin de dar respuesta por parte de la institución en la retribución a la sociedad costarricense. Asimismo, tiene que ver con una reflexión asociada al futuro de las artes visuales y el diseño en un contexto universitario, sumado a los desafíos que buscan la preservación, innovación y diferenciación dentro de los cambios sociales que se presentan en la actualidad. Con esto en mente, la EACV propone:

Nuestras disciplinas establecerán nuevas formas de relación y grados de adaptación al mundo de las tecnologías emergentes, resultado de los avances de la ciencia, en ámbitos tan distintos como la cibernética y sus logros en cuanto a la inteligencia artificial, los impulsos de globalización de las comunicaciones, el desarrollo del mundo digital y los nuevos medios digitales. Su impacto en la industria del entretenimiento, la producción audiovisual y de experiencias interactivas y la proliferación de activos digitales. Las nuevas tecnologías permearán procesos técnicos (materiales, procedimentales e instrumentales), metodológicos, conceptuales y pedagógicos, asociados a nuestras profesiones en mayor o menor medida. (Escuela de Arte y Comunicación Visual, CIDEA-UNA, 2021. p. 2)

A partir de lo anterior, las artes visuales y el diseño encuentran en las tecnologías digitales nuevas alternativas y maneras de expandirse ante la sociedad actual, que se actualizan diariamente y buscan que las profesiones universitarias estén en constante desarrollo. Como se mencionó, los procesos de cada disciplina se entrelazan por medio de la red de interconexiones para explorar nuevas posibilidades de fortalecimiento individual. Además, con el desarrollo de las profesiones artísticas y de diseño, el panorama interdisciplinar también aumenta con la influencia y constante actualización tecnológica que acerca cada vez más a las distintas ramas del saber.

Al mismo tiempo, en el año 2020 derivado de los cambios inesperados que reconfiguraron la realidad de la EACV, se tuvo que buscar alternativas para desarrollar sus procesos metodológicos, conceptuales y pedagógicos con el impedimento que presentaban las restricciones sanitarias que trajo consigo el virus. Esto evidenció lo poco preparada que se encontraba la sociedad costarricense para la digitalización del ámbito académico. Sin embargo, a pesar de las dificultades, se lograron acoplar las distintas disciplinas a un modo de aprendizaje virtual que convertía sus lugares

de habitación en espacios cotidianos de investigación-creación.

A partir de esto, se recopilaron y sistematizaron las experiencias de los académicos Andrés “Andy” Retana Bustamante del Énfasis de Escultura, gestor especializado del proyecto Tálamo, el cual trató sobre la exploración de distintos métodos y medios en relación con temáticas o dimensiones del cuerpo; y Wilfredo Bustamante Rodríguez del Énfasis de Diseño Gráfico, gestor especializado del proyecto LEUNA, el cual es un PPAA (Programa, Proyectos y Actividades Académicas) donde se desarrollan descripciones taxonómicas detalladas de nuevas especies (principalmente del orden Ephemeroptera) por medio de herramientas tecnológicas de diseño.

En ambos casos, los expertos entrevistados compartieron sus exploraciones y aprendizajes acerca de los roles de la tecnología digital en la investigación-creación desde sus disciplinas específicas en el contexto del 2020 y 2021. Se les consultó si consideraban que las tecnologías digitales poseían un rol dentro de la cotidianidad de sus investigaciones y creaciones, a lo que ambos académicos se refirieron desde sus propias experiencias en el desarrollo de proyectos interdisciplinarios.

Por un lado, Bustamante, W. (2022) afirma que hay evidencia sobre los roles de la tecnología digital, ya que tienen mucha importancia dentro de sus procesos tanto en diseño como en la investigación. Además, utiliza de ejemplo las imágenes científicas en las que se encontraba trabajando a través de LEUNA, por el hecho de que, para la creación de estas, decidió implementar las tecnologías digitales para el proceso investigativo y de creación creyendo que fue la mejor opción para el desarrollo del diseño gráfico en el contexto de la pandemia.

Por otro lado, Retana, A (2022) comparte su experiencia en el desarrollo del proyecto interdisciplinar Tálamo, en donde se evidencia la existencia de los roles de la tecnología digital dividiendo el proceso del videoarte en tres etapas. En la primera se considera a la tecnología digital como un catalizador y comunicador de ideas dentro de las distintas disciplinas que participaron en el proceso del proyecto que se vio afectado por la pandemia debido a que se tuvo que digitalizar su metodología artística. Luego, Retana menciona que la tecnología digital tomó un papel de fortalecimiento de la experiencia de creación, proporcionando el videoarte como “[...] un lenguaje artístico que tiene sus propios sentidos, su propia historia y sus propias características” (Retana, A., comunicación personal, 17 agosto de 2022). Y finalmente, en la última parte, tomó la función de vínculo con profesionales de otras ramas que propulsaba su alcance como obra artística.

Desde esta perspectiva, la tecnología digital como actor impulsó los procesos de generación de conocimiento y al propio quehacer artístico por medio de alternativas de solución a las necesidades que se presentaron inesperadamente en el contexto de la pandemia. Tanto Bustamante como Retana encontraron en la tecnología digital un punto de interconexión con otras disciplinas que les dieron nuevas maneras de explorar dentro del arte y el diseño.

Ambos profesionales consideran que la tecnología digital tomó aún más importancia en sus proyectos de investigación-creación durante la pandemia. Bustamante, W (2022) menciona al respecto:

[...] sí y bastante [...] fue una apuesta más bien acertada, fue un cambio que al menos nos ayudó en la pandemia en proponer justamente las herramientas del software y que ahora más bien está siendo muy llamativo, digámoslo así, para seguir explorando y desarrollando [...] (Bustamante, W., comunicación personal, 17 agosto de 2022)

En otras palabras, Bustamante, W (2022) afirma que lo acontecido en el 2020-2021 generó la búsqueda de propuestas alternativas en el ámbito del diseño que se vincularon con las funciones de la tecnología digital y su constante actualización, lo que generó innovación en el alcance del diseño para el desarrollo de su proyecto.

Esto demuestra el hecho de que las tecnologías digitales logran interconectar disciplinas por medio de puntos específicos de exploración, en donde las nuevas alternativas y la constante actualización producen la generación e intercambio de conocimientos entre estas disciplinas. Además, la pandemia se volvió un agente impulsor para las distintas disciplinas hacia la interacción con la tecnología digital,

por ejemplo, Retana, A. expone los cambios realizados en la investigación-creación durante el proyecto Tálamo, en el que se planteaba realizar intervenciones de espacio que fueron imposibles debido a las restricciones de contacto físico y presencialidad. Esto trajo consigo la exploración y búsqueda de posibilidades a partir del videoarte desde disciplinas como la música, la danza y la comunicación visual, que se nutrieron de sus propios conocimientos, mientras que se vincularon con elementos como la animación digital y las creaciones sonoras. También con respecto al aislamiento y su experiencia en el desarrollo de este proyecto en sus espacios cotidianos, Retana, A. indica:

[...] en el caso de nosotros, no sé si se acuerdan, pero fue aislamiento total, entonces, cada quien trabajaba desde sus casas, verdad. En el momento en que teníamos que grabar, si contemplamos la posibilidad de hacerlo dentro de la U, verdad. Nada más por costos y demás, pero las restricciones sanitarias eran tan fuertes dentro de la U, que era más viable hacerlo fuera de la U. Entonces, sí había mucha delimitación, en términos de aforo y de ingreso de personas que no fueran de la U, porque nosotros teníamos especialistas de cámara, luces, animación y de un montón de cosas, y ellos por normativa no podían estar dentro de las instalaciones. Entonces, tuvimos una o dos exploraciones al inicio, antes de la pandemia, en las que podíamos reunirnos para conocernos, generar alguna sintonía y contar nuestras experiencias y desarrollar algunos espacios, [...] pero sí, o sea, durante la pandemia no entramos a la U para nada. (Retana, A., comunicación personal, 17 de agosto de 2022)

De esta manera, se puede comprobar que el entorno sí influye en el quehacer artístico, ya que hubo la necesidad de adaptarse a las restricciones que marcó la pandemia. Sin embargo, esto no impidió la continuidad del proceso creativo, porque el Colectivo encontró oportunidades para moldearse a la nueva realidad social. Así, cada individuo debió tomar su domicilio como su nuevo espacio cotidiano, el cual se interconectó como un punto a través de la red de interconexiones en las que la tecnología digital fungió como un agente activo.

En cambio, por medio de la perspectiva en el área del diseño se difiere con respecto a lo citado desde el punto de vista de las artes. Bustamante, W (2022) menciona que la exploración a través del contexto pandémico no fue tan difícil por las características de las herramientas que utilizó para continuar su quehacer en el ámbito de diseño, pero una de las dificultades evidenciadas fue la recuperación y obtención de datos científicos de las especies biológicas trabajadas en LEUNA. El experto lo explica de la siguiente manera:

[...] sí fue limitante justamente explorar, saber cómo era el comportamiento de las especies y toda la información que uno necesita como para comenzar a crear esas imágenes, porque los especialistas tampoco tenían la información inmediata, también estaban limitados, porque ellos necesitaban los laboratorios justamente para comenzar a compartir la información. (Bustamante, W., comunicación personal, 17 de agosto de 2022)

En función de esto, se considera que las tecnologías digitales como agente activo dentro de la investigación-creación de los académicos promovieron una participación colaborativa de las distintas disciplinas tales como la biología, el diseño, producción audiovisual, artes visuales, danza, música, etc. De manera que, por medio de la red de interconexiones se entrelazan los saberes, generando de este modo nuevos conocimientos, ejemplo de ello es en LEUNA y su aplicación de software 3D en el ámbito científico para una mayor precisión en las representaciones e ilustraciones de especies. Hay que considerar que las metodologías de desarrollo creativo de los proyectos pueden ser intervenidas por los roles de la tecnología digital según las necesidades de los creadores, como menciona Bustamante, W. (2022). La disciplina de ciencias con la que se encontraba trabajando mostró interés por explorar e implementar tecnologías digitales que normalmente actúan en el ámbito del diseño dentro de los laboratorios para tener sus propios conocimientos que les faciliten y solucionen necesidades específicas vinculadas con el área visual.

Se menciona que el proceso creativo debe dialogar en conjunto con los datos empíricos para traducir visualmente la información científica a las ilustraciones, todo siempre mediante el intercambio en conjunto a la tecnología digital y sus funciones con los códigos visuales y científicos.

No obstante, Retana, A. (2022) no considera que la tecnología digital proporciona interdisciplinariedad por sí sola, al contrario, menciona que es la metodología utilizada la que busca este vínculo entre disciplinas, sin embargo, desde el planteamiento de la red de interconexiones, la tecnología digital logra la colaboración de distintas ramas del conocimiento y de los aspectos que las integran, debido a que al momento en que se involucra como agente activo en la investigación-creación, permite crear relaciones e interacciones con otros actores que permean sus saberes entre sí.

Hay que mencionar que la adaptación del proyecto Tálamo fue por medio de la decisión de recurrir a la tecnología digital como una alternativa para solventar sus necesidades. Como afirma el académico, “lo usamos como medio para solucionar muchos de los problemas que teníamos en la pandemia” (Retana, A., comunicación personal, 17 de agosto de 2022). Además, se refiere a que el Colectivo buscaba:

[...] expandir ese modelo [interdisciplinar] y en ese sentido lo que hicimos fue igualarnos en el plano [...] y cada quien podía comentar lo que fuera. Los de danza podían comentar sobre lo visual, los de visual podían comentar sobre la música [...], muy vinculado a cómo percibimos lo que estábamos percibiendo, como sentíamos lo que estamos percibiendo, como artistas sensibles y demás. (Retana, A., comunicación personal, 17 de agosto de 2022)

Si bien el medio empleado dentro de la metodología, como lo menciona Retana, tiene una organización horizontal en cuanto a su producción y desarrollo, el proyecto Tálamo buscaba una expansión de ese modelo para complementar los saberes de cada disciplina involucrada.

Por otra parte, se demuestra que los roles de la tecnología digital realmente no están presentes en un solo punto de la red de interconexiones, sino que también funcionan como divulgadores de la información correspondiente a la investigación-creación.

[...] se evidenció que las tecnologías sí tienen un rol muy importante dentro de esos procesos, más bien metodológicos de diseño e investigativos, para facilitar las divulgaciones de informaciones. En este aspecto en donde yo me estoy enfocando un poquito y de todo, que serían las creaciones o desarrollo de imágenes científicas, para apoyar a esa área. Entonces, digamos que ahí, si estoy utilizando al cien por ciento el uso de las tecnologías para ese proceso de investigación, a partir justamente de este contexto, que se dio este cambio (pandemia), entonces... comencé a ver otras fuentes, otras informaciones y es ahí, en donde decidimos inclinarnos a las apuestas herramientas de diseño, para esas divulgaciones. (Bustamante, W., comunicación personal, 17 de agosto de 2022)

Es decir, se evidencia la participación de la tecnología digital en la mediación de información entre los puntos interconectados y a su vez, es responsable de su expansión para comunicar en gran masa sus resultados dentro de ese proceso de investigación-creación. A partir de esto se considera que el Colectivo encontró un punto de divulgación dentro y fuera del país por medio de los roles de la tecnología digital presentes en el videoarte.

En concreto, los roles de la tecnología digital no solo se interconectan con la generación de conocimiento y el quehacer artístico, sino que también se vinculan con el proceso de divulgación de la obra artística o de diseño. Se trae a colación que estas funciones a partir de la tecnología digital no se quedan estáticas en un solo punto de la red de interconexiones, sino que se entrelazan e influyen activamente en las necesidades de cada actor.

Por otra parte, en relación con la reconfiguración de los espacios cotidianos de investigación-creación, los gestores especializados comentan que, en efecto, se evidenciaron cambios en cuanto al abordaje de los procesos creativos y la

concepción del espacio. Como menciona Bustamante, W. (2022) la tecnología digital permite explorar otras alternativas en el proceso creativo y facilita una participación más versátil para aquellos individuos que se encuentran distanciados del espacio físico universitario. También comenta que la tecnología digital ha servido para estar en constante búsqueda y exploración de herramientas y otros softwares de trabajo colaborativos como novamind o teams que ayudan a agilizar este tipo de participación.

Hay que mencionar, como parte de estas reconfiguraciones de los espacios cotidianos universitarios de trabajo, que se adecuó un espacio físico dedicado a las exploraciones de hardware y software 3D, tal como afirma Retana, A. (2022):

[...] yo creo que un ejemplo como muy notorio es la instalación del aula de modelado 3D, verdad, que antes no estaba y que creo que es un área muy importante para la escuela y que podría tener incidencia en muchos campos, por ejemplo, en la escultura, cerámica, textiles, bueno... casi que cualquiera [...] hay como búsquedas por lo menos de parte de los profesores a buscar espacios que posibiliten otro tipo de exploraciones dentro de nuestras áreas, diseño gráfico, la escultura, la cerámica, lo que fuera, pero que no se acoplan necesariamente a las características de una aula tradicional como se conocen en los énfasis. (Retana, A., comunicación personal, 17 de agosto de 2022)

De esta manera se describe la instalación de un espacio de coworking 3D, que tiene como fin proporcionar recursos y funciones de la tecnología digital para el modelado, visualización e impresión digital de objetos a toda la comunidad estudiantil y académica de la escuela.

Roles de la tecnología digital preexistentes a la pandemia y su continuidad: perspectiva de los gestores especializados del proyecto Migrare de la EAE

Previamente a la pandemia del virus SARS-CoV-2, los roles de la tecnología digital en la EAE se evidenciaban a través de iniciativas de investigación que buscaban nuevas alternativas expresivas y narrativas. Es así que, durante el 2019 surgió el interés de vincular las artes escénicas y las tecnologías digitales en un espacio dedicado a la experimentación y práctica de estas con el fin de articular las distintas necesidades investigativas, creativas e incluso pedagógicas. De esta manera, el espacio llamado Laboratorio Escénico Digital (LED) planteó la incorporación de los recursos tecnológicos digitales necesarias para una intervención sustantiva hacia nuevas corrientes interdisciplinarias e intermediales que generaban posibilidades de innovación en el ámbito del arte escénico mediante la tecnología digital es distintas tareas como el video mapping, dispositivos sonoros, sensoriales, etc.

Otro ejemplo en donde se aplican los roles preexistentes de la tecnología digital en la EAE es la iniciativa de radio CIDEA. Un proyecto ya maduro en su tercera etapa de desarrollo, planteado para ser un espacio de difusión y diálogo por medio de la tecnología digital dentro de las artes.

A partir de esto se toman en cuenta las experiencias de la académica de la EAE Paula Rojas Amador, gestora especializada del proyecto Migrare, propuesta pedagógica y artística que tuvo el objetivo de conformar espacios en el Edificio Complejo para la Innovación de los Aprendizajes, las Artes y la Recreación (CIAAR) que proporcionarán una experiencia de investigación-creación.

La académica comparte sus experiencias acerca de los roles preexistentes de la tecnología digital en la cotidianidad de sus investigaciones-creaciones, menciona los hechos del 2019 con respecto a la propuesta LED y como fueron aprovechados los conocimientos adquiridos en su tesis de doctorado relacionada con las tecnologías digitales. Con esto, las necesidades de la EAE y la incorporación de contenido digital involucraron de manera más activa a la comunidad estudiantil y académica mediante nuevas alternativas como: video mapping, sensores, sonidos, inmersión, animación con marioneta digital, etc., y que fueron aplicados a

las propuestas escénicas del proyecto Migrare.

Por otra parte, es importante mencionar que los artistas escénicos necesitan del contacto físico y de un adecuado espacio con las características necesarias para estudiar sus posturas, expresión facial, los sonidos, entre otras cosas, que en una realidad como la que se vivía en pandemia era imposible. Es a partir de esto que Rojas, quien ya trabajaba considerando los roles de la tecnología digital desde una perspectiva consciente y profundizada en las artes, comenta:

[...] nosotros usualmente hacíamos improvisaciones donde la gente se toca, se sube, se lanzan y ese tipo de cosas. Entonces había un trabajo que nosotros decíamos siempre buscando el lado positivo, ¡ay!, pero la presencia, la energía, la trabajas porque tiene que llegar de allá al público, cosas que sí, son reales, pero, era para no volverlo tan oscuro. Y ahí se reconfiguró en ese sentido. (Rojas, P., comunicación personal, 22 de agosto de 2022)

A partir de esto, las tecnologías digitales fueron alternativas que sustentaron la reconfiguración de los espacios cotidianos de investigación-creación de la EAE como una solución a las necesidades que se presentaron inesperadamente.

Lo que permitía continuar y reconfigurar los espacios cotidianos. Desde este punto de vista, Paula Rojas (2022) considera que, debido a la preexistencia de los roles de la tecnología digital, “estaba más preparada para un cambio de este tipo”, como menciona a continuación:

[...] cuando llega el 2020-2021, en mi caso personal, estoy mucho más preparada en el sentido de que es algo que no viene a ser muy distinto de lo que ya hacía, como que grabe contenido para la escena, o que grabe contenido para crear un video. El medio cambia, porque el formato, en un momento, tengo a un actor o una actriz al lado mío y en el otro es a través de una pantalla. Entonces hay diferentes tipos de registro de presencia, como diría Beatriz Picón Balan: a veces hay sombras, u otras personas a distancia, a veces es una cámara en directo, entonces se empiezan a introducir ese tipo de cosas dentro de las creaciones. (Rojas, P., comunicación personal, 22 de agosto de 2022)

Con esto, la gestora considera que como creadora le puede dar a las tecnologías digitales un rol o roles específicos y discursivos que dialogan y se incorporan junto con la actriz o actor, el texto, la escena o los objetos que se entrelazan dentro de la investigación-creación. De esta manera, afirma que el elemento digital toma un “grado de complejidad narrativa” que se ve interconectado con los diferentes actores para influir e incorporarse a la generación de conocimientos.

Conjuntamente, el académico de la EAE Reinaldo Amián Gutiérrez, segundo gestor especializado del proyecto Migrare, comenta que como antecedente siempre ha procurado la interacción con las tecnologías digitales en diferentes ámbitos de su investigación-creación, ya sea dentro del proceso de difusión o proceso creativo, lo que vuelve susceptible y permeable a las artes con las tecnologías digitales. Además, comparte sus experiencias durante la creación del proyecto Migrare realizado en el CIAAR, para referirse a los procesos de la tecnología digital como generadora de material escénico y transformación del espacio:

[...] específicamente en el 2021, justamente este edificio [CIAAR] y de los mismos cuerpos de los intérpretes y de los sub-espacios escénicos que también íbamos transformando. Entonces eso es un gran proceso de investigación [...], que realmente nos tomó todo el año, un poco más. Y como les decía, realmente también al ser no solo un proceso de creación sobre las tecnologías digitales, sino que también procuraba ser un proceso interdisciplinar. Entonces, de alguna manera, provocamos los espacios para que otras disciplinas pudieran atravesar diferentes espacios del proceso creativo, ya sea el proceso de conceptualización, de registro, de creación de material escénico y ya el proceso inclusive de diseño del espacio, del diseño ambiental, etc. (Amián, R., comunicación personal, 23 de agosto 2022)

Asimismo, la gestora considera que la implementación de tecnologías digitales facilitó el proceso de exploración de nuevas alternativas para la investigación-

creación (Rojas, P., 2022). Dentro de la investigación se propusieron dispositivos y sistemas que involucraban el sonido, reacciones, el movimiento y la luz desde la interactividad física entre los artistas escénicos, sin embargo, debido al plazo de finalización del proyecto y la toma de decisiones, algunas propuestas no funcionaron dentro de la puesta en escena. A pesar de que las exploraciones de los dispositivos escénicos no utilizados en el proyecto Migrare fueron archivados para futuros proyectos, la generación de conocimientos que se llevó a cabo a partir de ellos siempre se vinculó con otras formas de expresión dentro de este.

Inclusive, manifestó que hubo una saturación de ideas que, a partir de los roles de la tecnología digital y la red de interconexiones entre software, hardware, el espacio y los sujetos, se encontraron más alternativas para el desarrollo y soporte de los dispositivos escénicos y futuros proyectos en la EAE. También, se refiere a la pandemia como un suceso que impulso en la toma de decisiones, ya que debido a las restricciones sanitarias, se debían pensar en soluciones para solventar las necesidades que postulaba una intervención en el edificio del CIAAR con el proyecto Migrare.

De igual modo, Amián, R. (2022) se refiere a la importancia de las tecnologías digitales en su experiencia como académico en el contexto de la pandemia.

[...] todo ese proceso que es práctico presencial se corta [...], entonces ahí, viene todo el proceso de buscar una solución de casi un evento postraumático [...], porque tenés que irte a buscar otras estrategias que no tenías preparadas, ni tampoco tenías un vínculo emotivo con esas estrategias y esos espacios. Y a esto me refiero justamente a las tecnologías digitales, porque es diferente a que vos estés en ese espacio original presencialmente en las tablas (como decimos nosotros), sudando, pensando con el cuerpo y que después se te ocurra atravesar esto por proyecciones, fotografía, videografía. En fin... cualquier tecnología digital a la que usted tenga que atravesar por eso, porque le toca hacerlo. No es una decisión propia, no es algo que nace de tu corazón, sino que tenés que abordarlo y eso nos tocó hacer. (Amián, R., comunicación personal, 23 de agosto de 2022)

Así como se expone, estas nuevas estrategias o alternativas nutren el desarrollo de la disciplina en su quehacer artístico, proporcionando un vínculo o enlace entre las tecnologías digitales como un agente activo y los sujetos que encuentran espacios de aprovechamiento a partir de la red de interconexiones que forman. Tal como lo ejemplifica Amián, R.

[...] a pesar de que fue obligado, se abren nuevas posibilidades de abrirle a los estudiantes un poco el pensamiento de que el teatro puede existir más allá del contexto en el que originalmente se encuentra y que las tecnologías digitales pueden ampliar ese proceso de diversidad creativa. (Amián, R., comunicación personal, 23 de agosto de 2022)

Ahora bien, con respecto a los espacios cotidianos, su experiencia ante la tecno-adaptación y la continuidad de sus investigaciones-creaciones, la académica Rojas mencionó cómo en un primer momento la pandemia forzó al estudiantado y profesorado a abandonar los espacios cotidianos de investigación-creación en la EAE, además, Paula menciona que solventar las dificultades que traía consigo el confinamiento, no fue posible, debido a que la carga profesional y académica que se dio no se había contemplado por lo que adecuarse conllevó un proceso continuo durante el desarrollo de la pandemia.

Por ello, fue necesario cambiar la forma o metodología de realizar la investigación-creación, ajustándose a los recursos disponibles en los hogares, con lo cual las alternativas audiovisuales obtuvieron relevancia como una manera alterna para continuar con el quehacer artístico, por ejemplo, el uso de Zoom, un software de comunicación en línea que funcionó para realizar una puesta en escena en vivo. Además, la gestora afirma que la tecnología digital ya cumplía un rol dentro de su investigación-creación, pero que maximizó su capacidad creativa durante la pandemia, implementándola, de otra manera, hacia nuevas alternativas en un

escenario antes no contemplado.

De igual manera, Amién (2022) menciona que para él fue complicado el hecho de investigar y crear en pandemia, ya que se considera una persona inquieta que necesita salir, buscar y confrontarse con la vida, las restricciones produjeron una imposibilidad técnica y metodológica desde su punto de vista como artista escénico. Pese a que los cambios en los cursos traían consigo frustración e inestabilidad para los estudiantes y académicos, él considera que se dieron una serie de nuevas posibilidades y estrategias. A lo que comenta: "la solución en nuestro propio curso era la generación de videos, a nivel internacional, convocatorias de videoarte, que convocatorias de producción siempre hacia lo audiovisual" (Amién, R., comunicación personal, 23 de agosto de 2022), esto lo postula como una ventana de generación de investigación-creación por medio de alternativas digitales para la creación escénica al entender la situación y moldearse a ella.

Desde ambas perspectivas, se evidencia una maleabilidad del entorno, de los espacios y la interacción entre los actores que, mediante las limitaciones y cambios de perspectivas, tomaron conciencia respecto a las posibilidades de experimentación que ofrecen las propuestas imaginativas y que se relacionaron con los conocimientos preexistentes.

Asimismo, se evidencia el rol de la tecnología digital durante la pandemia como promotor de una mayor participación colaborativa dentro de los proyectos de los académicos. Tal y como expone Rojas, P. (2022), durante el proceso de construcción del sitio web Migrare cada integrante participaba de forma activa en la carga de sus hallazgos, evidencias y registros mediante las líneas de intercambio de información establecidas desde la virtualidad. De esta forma, las disciplinas se cruzan en la red de interconexiones para crear una yuxtaposición de ideas creativas, logradas a través de completar los bloques de información mediante la colaboración activa de los participantes.

[...] ¿esto podría haber funcionado igual en la pandemia?, la verdad no creo, porque la gente estaba obligada a hacerlo, en el sentido de que, no, pero yo no sé usarlo, bueno, pues, le toca aprender y entonces lo hace; entonces en ese sentido sí, había muchísima más participación colectiva y participativa. (Rojas, P., comunicación personal, 22 de agosto de 2022)

Igualmente, Amién, R. destaca que las tecnologías plantean la posibilidad de comunicación entre distintos lenguajes; sin embargo, considera que la especialización tecnológica puede llevar a la individualidad de los sujetos, ya que los conocimientos básicos de la tecnología pueden alejar a aquellos individuos que no conozcan sobre el tema. A pesar de esto, propone que las tecnologías digitales ya postulan un proceso de articulación de los conocimientos entre los "expertos" y aquellos sujetos que desean aprender a implementar las tecnologías digitales en su investigación-creación. Esto no tiene que ver con que un individuo deba aprender todo sobre distintas disciplinas, sino que puede tomar partes de un lenguaje común que le proporcione alternativas para la investigación-creación. También, plantea:

[...] que si vos entrás a un proceso creativo o como artista tenés cierto ámbito disciplinar. Que hay un principio que es más que todo humano de estar siempre abierto a qué nuevo conocimiento entre y que si ingresas a un proceso creativo. También tenés que tener la apertura que de pronto tenés que dejar algunas atrás para poder comunicarte con los demás [...] hacen falta ciertos principios colaborativos e inclusive resignar un poquito nuestro ego también como artistas o como profesionales. Para eso, para que nos permeen nuevos conocimientos, nuevas formas de trabajar también, que eso es importante. (Amién, R. comunicación personal, 23 de agosto 2022)

Cabe concluir, que los roles de la tecnología digital se vinculan con el aprendizaje y la generación de conocimiento. De manera que, si la tecnología digital logra atravesar la red de interconexiones creando puntos de apoyo entre los distintos elementos heterogéneos del mundo y dando alternativas que se aplican

de una disciplina hacia otra, esta funciona como un puente de diálogo.

Conclusión

En conclusión, a través del artículo se ha argumentado que el papel que cumple la tecnología digital es múltiple, lo cual proporciona a las artes visuales, escénicas y al diseño alternativas para la exploración en sus distintos ámbitos. Esto se evidenció mediante el análisis de los datos recopilados acerca de las experiencias de los gestores especializados, quienes recurrieron a otras posibilidades creativas debido a que la pandemia alteró las condiciones de los espacios cotidianos universitarios. A partir de esto se comprobó una reconfiguración de los espacios cotidianos de investigación-creación, que llevaron a un cambio en la relación de artistas visuales, escénicos y diseñadores con la tecnología digital, produciendo posibilidades y alternativas de exploración a partir de sus múltiples roles como: la difusión del objeto artístico o de diseño a través de distintas plataformas digitales que permiten un alcance y resultados mayores a los esperados, la experimentación por medio de software de ilustración digital o edición de imágenes, así como de exploración tridimensional, entre otras. Esto muestra que los roles de la tecnología digital y su integración e influencia en un proyecto interdisciplinar va más allá de sus propios límites como obra de arte o diseño.

Además, se verificó que las funciones de la tecnología digital en la EACV impulsaron a los académicos a una implementación más consciente de estas, así como de las posibilidades que ofrecen para su quehacer artístico y de diseño. En cambio, en la EAE la preexistencia de conocimiento sobre las tecnologías digitales facilitó y le dieron continuidad a su integración en los espacios cotidianos de investigación-creación, de manera que ambas Escuelas sufrieron el cambio derivado de la pandemia, sin embargo, como se evidenció anteriormente las situaciones a las que se enfrentaron fueron diferentes debido a su perspectiva acerca de la tecnología digital como un agente activo que influye en el ámbito artístico o de diseño.

Por otra parte, se considera que la Teoría Actor-Red de Bruno Latour, es el eje fundamental para el estudio de la influencia, integración y vinculación de la tecnología digital con el arte visual, escénico y el diseño, debido a que en esta se estudia el comportamiento de los actores no-humanos(objetos) en su relación con otros actores humanos o no-humanos. Además, favorece la comprensión de la interacción de estos a través de los ensamblajes de los cuales deriva el término de red de interconexiones que se expuso anteriormente. También la Teoría Social del Interaccionismo Simbólico de Herbert Blumer, facilitó entender cómo el entorno y el sujeto se pueden moldear y cambiar su naturaleza dependiendo de las circunstancias que se presenten en su cotidianidad.

Finalmente, esta investigación puede ser la base o el punto de partida para que otras disciplinas puedan analizar y determinar otros roles de la tecnología digital en su cotidianidad o que se puedan replantear los roles expuestos en este artículo desde sus perspectivas y realidades.

2. Rojas, P. (2018). Les médias numériques dès une écriture intermédiaire suivi de Le monde n'arrête pas, scénario dramaturgique. (Tesis doctoral en Littérature et arts de la scène et de l'écran). Universidad de Laval, Quebec, Canadá.

Bibliografía

- Amián Gutiérrez, R. (2022). *Entrevista personal* [23 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Bustamante Rodríguez, W. (2022). *Entrevista personal* [17 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Carabaña, J. (1978). *La teoría social del interaccionismo simbólico: análisis y valoración crítica*. Revista Española de Investigación sociológica. Revista Española de Investigación sociológica, 78(1), 159-203. <https://doi.org/10.2307/4017>
- Escuela de Arte y Comunicación Visual, CIDEA-UNA (2021) *Análisis prospectivo del futuro de las profesiones asociadas al arte y la comunicación visual y la enseñanza del arte y la comunicación visual en Costa Rica hacia el 2040*. <https://www.eacv.una.ac.cr/index.php/informacion/documentos>
- Larrion, J. (2018). *Teoría del actor-red. Síntesis y evaluación de la deriva postsocial de Bruno Latour*. Revista Española de Sociología, 28(2), 323-341. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6937355>
- Martínez, C. P. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Retana Bustamante, A. (2022). *Entrevista personal* [17 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Rojas Amador, P. (2022). *Entrevista personal* [22 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Sequeira, F. (2020). *Entre el conflicto y la pandemia: desafíos del arte contemporáneo latinoamericano*. Revista de las artes. ESCENA, revista de las artes, 80(2), 297-318. https://www.academia.edu/47011518/Entre_el_conflicto_y_la_pandemia_desaf%C3%ADos_del_arte_contempor%C3%A1neo_latinoamericano
- Tirado Serrano, F., & Domènech i Argemí, M. (2005). *Asociaciones heterogéneas y actantes: El giro postsocial de la teoría del actor-red*. AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana, (Esp).
- Trinidad, R. A. Carrero, P. V. Soriano M. R. (2006). *Teoría fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Centro de Investigaciones 12 Sociológicas: Cuadernos metodológicos, 1(37). <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/>

LaConstrucciondeLaTeoriadelAnálisisInterpretacional.pdf

- Vaccari, A. (2008). *Reensamblar lo social: Una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial. <http://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v4n11/v4n11a12.pdf>
- Vázquez, A. García, A. Gotteli, B. Romero, J. Carvalho, R. Díez, J. Ponce, I. Altamar, L. Gallego, V. Bagán, P. García, M. Moreno, A. Rabazo, R. San Martín, E. (2020). *Ensayos desconfiados. Ideas de debate para la pospandemia*. Grupo de Investigación Corona Social. AnthroPiQa 2.0, (1) 35-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=765841>
- Villa, T. (2020). *La Transformación Digital y el Diseño como aporte sustancial a la Interfaz Intuitiva en tiempos de Pandemia*. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad Santo Tomás. Facultad de Diseño. <https://repository.usta.edu.co/jspui/bitstream/11634/31637/1/2021andressoto1.pdf>

Artículo 2

Discusión teórico-práctica en formato alternativo

Resumen

La presente discusión teórico-práctica en formato alternativo tiene el propósito de demostrar la Transversalidad de la tecnología digital en los proyectos interdisciplinarios de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) y la Escuela de Arte Escénico (EAE), a través del estudio comparativo de los proyectos LEUNA, Tálamo y Migrare mediante los datos primarios obtenidos de entrevistas realizadas a los gestores especializados. Se utiliza como recurso visual la creación de un video para evidenciar las características de estos proyectos y enriquecer el estudio comparativo. Los resultados comprueban que los roles de la tecnología digital promueven la transversalidad digital y cómo esta se apoya en la interdisciplinariedad. Se concluye que el estudio comparativo funcionó como método de relación.

Palabras Clave

Arte-Visual, Diseño, Arte-Escénico, Múltiples Roles, Rol, Tecnología Digital, Pandemia, Espacios Cotidianos inmediatos, Red de interconexiones. Transversalidad Digital, Estudio Comparativo, Investigación-Creación, Proyectos Interdisciplinarios

Hacia una transversalidad digital: Estudio comparativo de la implementación de tecnologías digitales entre los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare de la EACV y EAE.

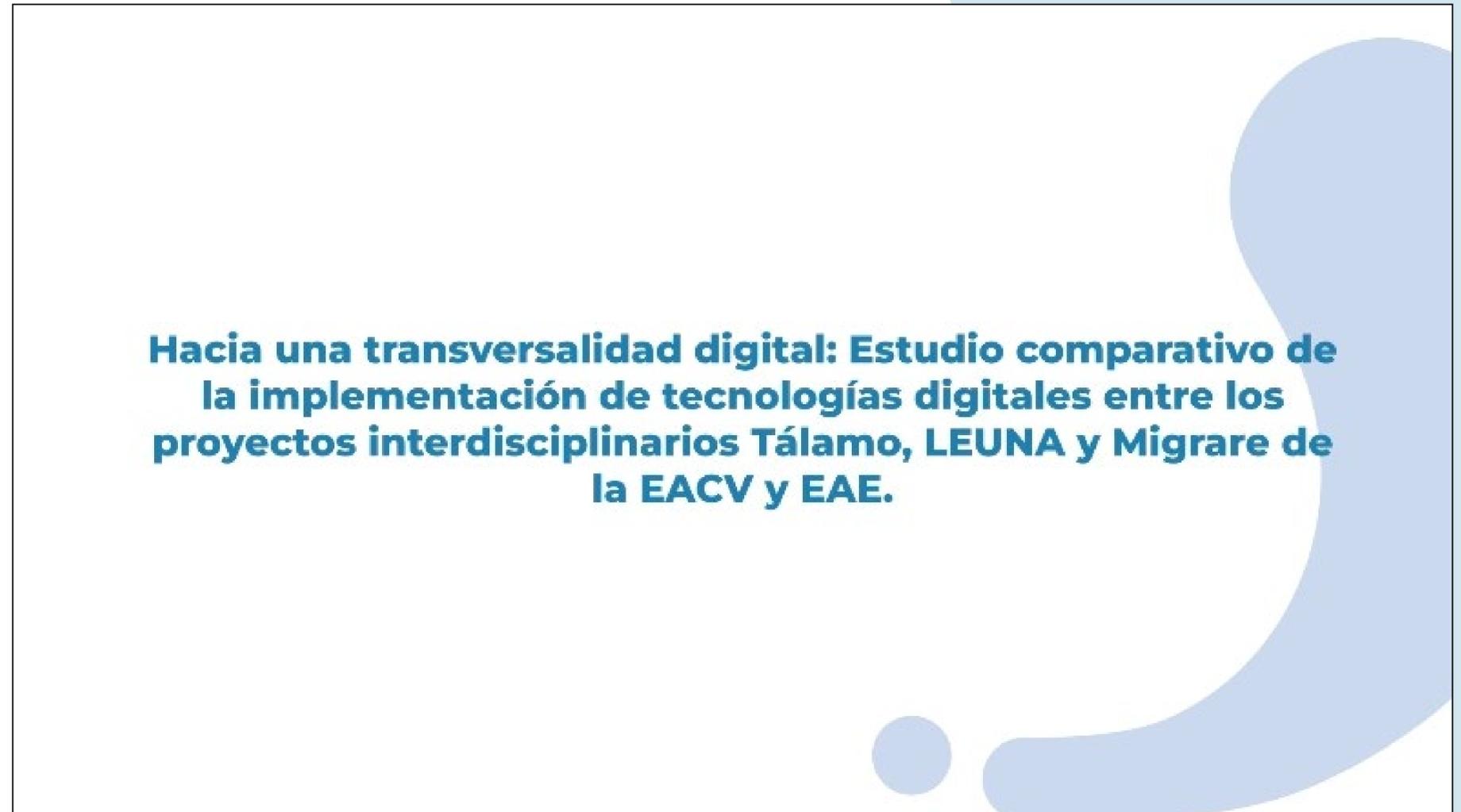


Fig. 1.1

<https://youtu.be/IMFXosp5SgE>

Bitácora de Trabajo

Para el desarrollo de la discusión teórica-práctica en formato de alternativo, se recurrió primeramente a la realización de un texto para explicar el planteamiento conceptual, teórico y metodológico de la investigación, y llevar un orden de los argumentos planteados. Este fue segmentado en cuatro partes, iniciando con la introducción, luego, la presentación de los proyectos interdisciplinarios seleccionados, seguidamente, el análisis de los datos empíricos obtenidos de las entrevistas con los gestores especializados, con el fin de aplicar la metodología comparativa y finalmente, la conclusión. A partir de esto se generó un storyboard para trasladar el contenido textual al formato alternativo seleccionado, que en este caso, fue un vídeo.

Resumen:

La presente discusión teórico-práctica en formato alternativo tiene el propósito de demostrar la Transversalidad de la tecnología digital en los proyectos interdisciplinarios de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) y la Escuela de Arte Escénico (EAE). A través del estudio comparativo de los proyectos LEUNA, Tálamo y Migrare mediante los datos primarios obtenidos de entrevistas realizadas a los gestores especializados. Se utiliza como recurso visual la creación de un vídeo para evidenciar las características de estos proyectos y enriquecer el estudio comparativo. Los resultados comprueban que los roles de la tecnología digital promueven la transversalidad digital y como esta se apoya en la interdisciplinariedad. Se concluye que el estudio comparativo funcionó como método de relación.

Palabras clave:

Transversalidad Digital, estudio comparativo, roles, rol, tecnología digital, investigación, creación, espacios cotidianos, pandemia, Interdisciplinar, arte, arte visual, arte escénico, diseño, red de interconexiones.

Hacia una transversalidad digital: Estudio comparativo de la implementación de tecnologías digitales entre los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare de la EACV y EAE.

Introducción - Delimitación - Conceptos - Teorías - Métodos - Argumentos

Partiendo del acontecimiento del virus SARS-CoV-2 (Covid-19) en el año 2020, la sociedad costarricense sufrió una serie de cambios radicales debido al confinamiento a nivel nacional. Lo que llevo a al sector privado y público a enfrentar las limitaciones de producción e interacción. A través de este cambio repentino, el sector educativo condicionó las estrategias metodológicas para continuar con los procesos de enseñanza. En el contexto de la educación superior, la adaptación a la no presencialidad de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)

¿Por qué se eligieron?

Las razones por las que se eligieron estos proyectos, están relacionadas con la adaptación tecnológica que sufrieron durante sus procesos de investigación-creación debido a los acontecimientos del año 2020-2021, lo cual los llevo a cambiar su naturaleza metodológica para la continuidad de los mismos. Por ejemplo, durante los inicios de Tálamo se había planteado la creación de una instalación artística, que se vio afectada, lo cual llevo al colectivo a buscar otras alternativas, como el desarrollo de un videoarte.

Así mismo, en el caso de LEUNA sucede algo similar en cuanto a las afectaciones que se presentaron. En este caso, esto tiene que ver con la obtención de datos, el desarrollo de ilustraciones análogas y la necesidad del contacto físico con los laboratorios, las especies y personas especializadas en la entomología. Ya que el desarrollo de las imágenes científicas debe ser minucioso y con un rango de error mínimo, se optó por alternativas de modelado 3D e ilustración digital que solucionaron las necesidades de precisión para la representación de las especies.

En relación con el proyecto Migrare desde sus inicios se había planteado una estrategia con mayor presencialidad, por el hecho de que se pensaba en la involucración de las personas, interpretes y demás, pero las dinámicas variaron debido a las circunstancias que se presentaron en el entorno. En este sentido se dio la búsqueda de alternativas para la continuidad del desarrollo del proyecto, recurriendo a plataformas de comunicación que permitieran la interacción entre los involucrados. Cada uno de estos proyectos se vio envuelto en una serie de necesidades, que mediante las tecnologías digitales encontraron alternativas para su solución, además se toma en cuenta la naturaleza interdisciplinar que plantearon dichos proyectos. Es por esto que se eligieron como casos específicos para el desarrollo del estudio comparativo.

Seguidamente, se van a comparar los proyectos: Tálamo, LEUNA y Migrare, con el objetivo de conocer a partir de la implementación de la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación-creación como surge la Transversalidad Digital.

Tálamo Videoarte experimental:

Este proyecto trató sobre la exploración de distintos métodos y medios en relación con temáticas o dimensiones de los cuerpos. De este modo, a partir de un modelo ético de trabajo colaborativo-horizontal que permitió la convergencia de vivencias y conocimientos, se propuso la creación de un colectivo artístico interdisciplinar integrado por académicos y estudiantes del CIDEA nombrado Colectivo en Fuga: Encuentro Creativos en Arte Contemporáneo, que buscó salirse de lo disciplinar.

El concepto de Fuga, deviene de la música relacionada con la superposición de voces. Estos planteamientos conceptuales y prácticos permitieron la lejanía de conceptos hegemónicos, como lo son el cuerpo político, territorio, biológico, post biológico y post patriarcado, y esto, en conjunto de otras variables que atraviesan los cuerpos, como lo son: el género, la identidad, la violencia, la imagen corporal, la discriminación, la sexualidad, el auto-cuidado, las convenciones sociales, la vigilancia, castigo y los prejuicios, además de otros ejes epistemológicos que permitió un entendimiento filosófico del cuerpo.

Específicamente, el proyecto contó con la participación de estudiantes y académicos de las escuelas de Arte y Comunicación Visual, Danza y Música. En el caso de este estudio se recopiló la experiencia del académico encargado del proyecto, Andrés "Andy" Retana Bustamante, de la EACV.

Migrare: Evento artístico transmedial:

Migrare fue una propuesta pedagógica y artística, liderada por la Escuela de Arte Escénico, que se desarrolló en el marco del Proyecto Iniciativas Interdisciplinarias del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (Cidea-UNA) 2021. Su objetivo fue la conformación de espacios pedagógicos, que proporcionaran una experiencia escénica de investigación, creación y producción, para los y las estudiantes. El evento trató de un tipo de creación que no se centró en un único producto, sino en la construcción desde diversas voces en torno al tema de la migración que resultará en un evento transmedial.

- Parte final: Conclusión

Las experiencias resultantes de trabajar en proyectos interdisciplinarios pueden ser sumamente diferentes para los individuos que forman parte de una disciplina específica. Tal es el caso de los estudiados en este vídeo en donde se traen a colación los expertos seleccionados del área de las artes visuales, las artes escénicas y el diseño, quienes realizaron proyectos de esta naturaleza en el periodo 2020-2021 y específicamente que implementaron a la tecnología digital dentro de sus procesos de investigación-creación.

Estos proyectos se compararon para conocer sus similitudes y diferencias en cuanto a esta implementación de la tecnología digital y a partir de esto se evidenciaron los dos argumentos planteados desde el inicio del vídeo, el primero está relacionado con cómo a partir de los múltiples roles que desempeña la tecnología digital se logra promover la transversalidad digital. Esto se pudo comprobar mediante las alternativas que exploraron los tres proyectos, en donde a partir de los roles de la tecnología digital se descubre la característica nombrada Transversalidad digital, que se relaciona con moverse, vincularse y compartir conocimientos en la red de interconexiones.

Además, el segundo argumento que se evidencia de este estudio comparativo es que esta Transversalidad Digital se apoya en la Interdisciplinariedad, en donde los expertos mencionan que la tecnología digital se caracterizó por ser un puente de diálogo entre disciplinas que proporcionaba soluciones individualizadas entre estas.

Luego de esta exploración basada en los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare se puede mencionar que los aspectos tratados. En este vídeo pueden expandirse hacia otras disciplinas y no solo a las artes visuales, escénicas y el diseño, así mismo estas tres disciplinas pueden encontrar en la implementación de la tecnología digital nuevas posibilidades para su investigación-creación desde disciplinas ajenas a ellas.

Fig. 1.2. Guión

Storyboard

Guión

Primera parte - Introducción

Partiendo del acontecimiento del virus SARS-CoV-2 (Covid-19) en el año 2020, la sociedad costarricense sufrió una serie de cambios radicales debido al confinamiento a nivel nacional. Lo que llevo a al sector privado y público a enfrentar las limitaciones de producción e interacción. A través de este cambio repentino, el sector educativo condicionó las estrategias metodológicas para continuar con los procesos de enseñanza.

En el contexto de la educación superior, la adaptación a la no presencialidad de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) fue por medio de la adecuación de metodologías educativas y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) como soporte de la educación remota. Con lo cual, es importante considerar a la facultad del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA), dado que su oferta académica es de naturaleza teórica-práctica, y que además, debido a la migración universitaria hacia los espacios domiciliarios, modificó sus procesos artísticos-investigativos, lo que llevo a la búsqueda de alternativas disponibles para la continuidad de su quehacer artístico y diseño.

A razón de esta adaptabilidad de las carreras dentro del CIDEA, se delimitó como ámbito de estudio Escuela de Arte Escénico (EAE) y a la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV), ya que en este contexto se desarrollan a comparar debido a que fueron proyectos interdisciplinarios que implementaron a las tecnologías digitales en el periodo 2020-2021.

Conceptos: tecnología digital, red de interconexiones, transversalidad digital, espacios cotidianos inmediatos, investigación-creación.

Teorías: Teoría Actor-Red, Teoría social del interaccionismo simbólico.

Metodologías: biográfica-narrativa, estudio de casos, Teoría fundamentada, método comparativo, Investigación basada en las Artes.

Segunda parte - Presentación de los proyectos interdisciplinarios

Contenido de los proyectos LEUNA, Tálamo, Migrare, explicación de cada uno de ellos y análisis del por qué se eligieron.

Las razones por las que se eligieron estos proyectos, están relacionadas con la adaptación tecnológica que sufrieron durante sus procesos de investigación-creación debido a los acontecimientos del año 2020-2021, lo cual los llevo a cambiar su naturaleza metodológica para la continuidad de los mismos. Cada uno de estos proyectos se vio envuelto en una serie de necesidades, que mediante las tecnologías digitales encontraron alternativas para su solución, además se toma en cuenta la naturaleza interdisciplinaria que plantearon dichos proyectos. Es por esto que se eligieron como casos específicos para el desarrollo del estudio comparativo.

Tercera parte - Desarrollo

Análisis de la triada: dato empírico, argumento y teoría mediante un estudio comparativo de los datos obtenidos de las entrevistas con los gestores especializados, para comprobar los dos argumento sobre si los roles de la tecnología digital promueven la transversalidad digital y cómo esta se apoya en la interdisciplinariedad. Se utiliza como apoyo visual un diagrama.

Cuarta parte - Conclusión

Síntesis del contenido, se analizan los resultados obtenidos del estudio comparativo con relación a los argumentos desarrollados y se comenta la proyección del trabajo para que se puedan seguir haciendo investigaciones en base a esta.

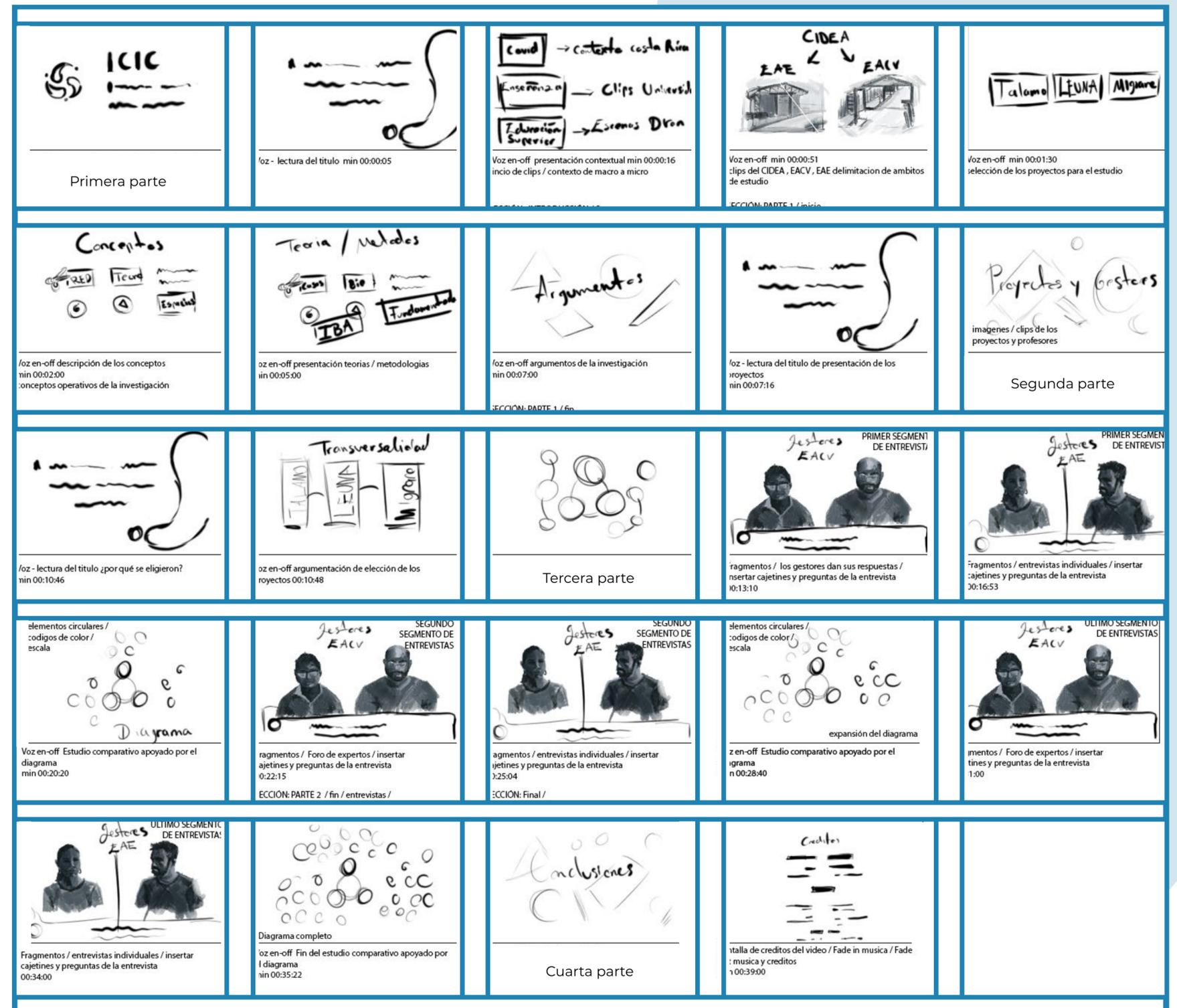


Fig. 1.3 Storyboard



Fig. 1.4 Explicación del Proyecto LEUNA, ¿De que trata? ¿Quien es el gestor especializado?

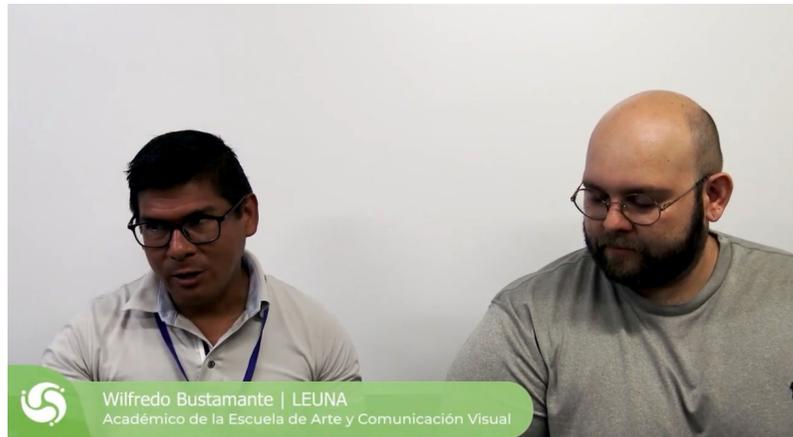


Fig. 1.5 Entrevista al gestor especializado del proyecto LEUNA Wilfredo Bustamante Rodríguez



Fig. 1.6 Explicación del Proyecto Tálamo, ¿De que trata? ¿Quien es el gestor especializado?



Fig. 1.7 Entrevista al gestor especializado del proyecto Tálamo Andy Retana Bustamante

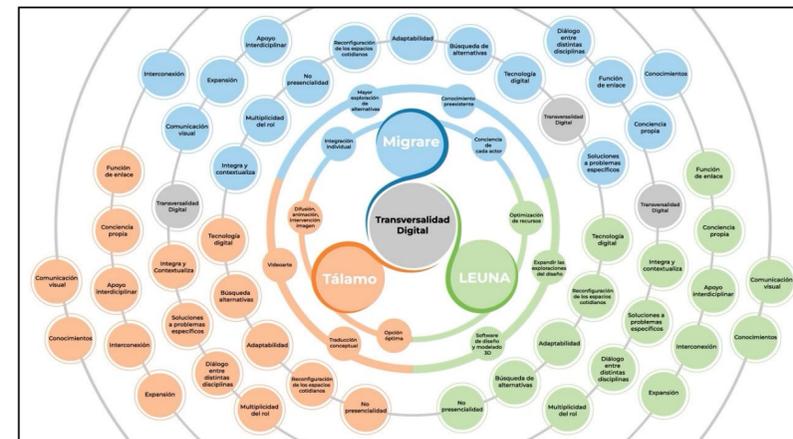


Fig. 1.8 Diagrama Estudio comparativo, palabras clave.



Fig. 1.9 Explicación del Proyecto Migrare, ¿De que trata? ¿Quien es el gestor especializado?



Fig. 1.10 Entrevista al gestor especializado del proyecto Migrare, Reinaldo Amién Gutiérrez



Fig. 1.11 Entrevista al gestor especializado del proyecto Migrare, Paula Rojas Amador

Bibliografía

- Amián Gutiérrez, R. (2022). *Entrevista personal* [23 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Bustamante Rodríguez, W. (2022). *Entrevista personal* [17 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Carabaña, J. (1978). *La teoría social del interaccionismo simbólico: análisis y valoración crítica*. Revista Española de Investigación sociológica. Revista Española de Investigación sociológica, 78(1), 159-203. <https://doi.org/10.2307/40176726>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro* (LC/TS.2021/43), Santiago. 2021. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46816/1/S2000961_es.pdf
- Daza, S. C. (2009). *Investigación - creación: un acercamiento a la investigación en las artes*. Iberoamericana Institución Universitaria. Horiz Pedagógico, 11(1), 87-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4892970>
- Escuela de Danza. (2020). *#CulturaSomosTodes*, [Video] de Facebook <https://fb.watch/fUVDNMbOVc/>
- Israel, C. A. (2018). *Investigación basada en las Artes*. (Primera Edición 2018 ed.). AIC Books.
- Jimenez, D. J. (2012). *Reflexiones sobre la metodología biográfica en perspectiva sociológica. Interacción y Perspectiva* Revista de Trabajo Social, 2(1), 27-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5859961>
- Jiménez, H. [Hernán Jiménez]. (2013, 19 de Febrero) *San José desde el cielo* [Video]. YouTube. (192) San José desde el cielo - YouTube
- Larrion, J. (2018). *Teoría del actor-red. Síntesis y evaluación de la deriva postsocial de Bruno Latour*. Revista Española de Sociología, 28(2), 323-341. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6937355>
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social: Una introducción a la teoría del actor-red*, Buenos Aires: Manantial. <http://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v4n11/v4n11a12.pdf>
- Maravilla, M. (2021). *Laboratorio de Entomología de la Universidad Nacional (LEUNA)*. Escuela de Biología. UNA. Costa Rica. <https://www.biologia.una.ac.cr/index.php/laboratorios/leuna?start=8>
- Martínez, C. P. (2006). *El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. Pensamiento & Gestión, (20), 165-193. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Migrare (2021) *Espacio y Técnica*, Sitio Web. Universidad Nacional. Costa Rica. (194) 1er Encuentro Ensayo Migrare 2021 - YouTube
- Migrare (2021). *Investigación dirigida y laboratorio escénico*. Sitio web. Universidad Nacional. Costa Rica. Migrare 2021 - Investigación Dirigida y Laboratorio Escénico (google.com)
- Migrare (2021). *LED*. Sitio web. Universidad Nacional. Costa Rica. Migrare 2021 - LED (google.com)
- Migrare (2021). *Migrare III Socialización*. Sitio web. Universidad Nacional. Costa Rica. <https://sites.google.com/una.cr/migrare2021/migrare-iii-socializaci%C3%B3n?authuser=1>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2021), *Yo me cuido, yo te cuido en Ngäabere-Buglere* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=3VSnttWlUkc&ab_channel=MinisteriodeEducaci%C3%B3nP%C3%BAblicadeCostaRica
- Nohlen, D. (2020). *El método comparativo*. Universidad Nacional de México. En Sánchez. B. H. Editor (Ed.), *Antologías para el estudio y la enseñanza de la ciencia política*. Instituto de Investigaciones, Revista jurídica, UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6180/5.pdf>
- Ortiz, L. (2021). *Migrare entra a escena*. UNA Comunica. Universidad Nacional. Costa Rica. <https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/noviembre-2021/3752-migrare-entra-a-escena>
- Pexels, (s.f.) *Pexels Fotos de stock gratis, imágenes libres de regalías y sin derechos de autor* (pexels.com)
- Retana B. A. (2022). *Entrevista personal* [17 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Retana, B. A. Vargas, H. K. Alfaro, H. M. (2021). *Tálamo Videoarte experimental y Documental. Colectivo en fuga*. Iniciativas Interdisciplinarias CIDEA. Universidad Nacional, Costa Rica. <https://www.youtube.com/watch?v=occkzmi8gSo&t=78s>
- Rojas, A. P. (2022). *Entrevista personal* [22 de agosto]. Universidad Nacional. Costa Rica
- Silva, Natalia. (2021) *Tomas dron Campus Omar Dengo de Vicerrectoría de extensión*
- The Destination Dudes (2021, 21 de Febrero), *Visit San Jose 🇸🇨 | Costa Rica's Capital*
- City [Video]. YouTube. (192) Visit San Jose | Costa Rica's Capital City - YouTube
- Trinidad, R. A. Carrero, P. V. Soriano, M. R. (2006). *Teoría fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Centro de Investigaciones Sociológicas: Cuadernos metodológicos, 1(37). <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/LaConstrucciondeLaTeoriadelAnalisisInterpretacional.pdf>
- Universidad Nacional. (s.f.). *Arte y Comunicación Visual de Arte y Comunicación Visual - Universidad Nacional* (una.ac.cr)

Anexos

https://drive.google.com/drive/folders/1RPnhwt7nZ_gcUnPOc9SvaOo_yvXVcZQI

-Transcripción de entrevistas

Artículo 3

Análisis reflexivo de los roles de la tecnología digital para la promoción de la transversalidad digital aplicables a futuros proyectos interdisciplinarios de arte y diseño de la EACV y EAE

Resumen

El presente artículo tiene como propósito analizar y reflexionar acerca de los roles de la tecnología digital en la promoción de la transversalidad digital aplicables a futuros proyectos interdisciplinarios de arte y diseño de la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) y la Escuela de Arte Escénico (EAE); esto a través de una discusión teórica en torno a la tecnología digital como un agente activo en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y la EAE. Los resultados evidencian que la tecnología digital puede apoyar y brindar alternativas en la investigación-creación de las artes visuales, escénicas y el diseño. Además, la transversalidad digital puede apoyar a futuros proyectos interdisciplinarios de la EACV y EAE, puesto que la tecnología digital se ha vuelto necesaria en los espacios cotidianos de investigación-creación y puede generar nuevos conocimientos para originar alternativas en los procesos creativos.

Palabras Clave

Pandemia, Espacios Cotidianos, Arte-Visual, Diseño, Arte-Escénico, Agente Activo, Tecnología Digital, Múltiples Roles, Red de Interconexiones, Transversalidad Digital, Investigación-Creación, Teoría Actor-Red, Teoría Social del Interaccionismo simbólico, Investigación Basada en las Artes.

Introducción

Dentro del contexto costarricense es necesario tener en consideración los acontecimientos causados por el virus SARS-CoV-2 (Covid-19) en el año 2020, ya que el confinamiento de la sociedad paralizó los diversos sectores productivos privados y públicos a nivel nacional.

Específicamente, el sector educativo fue uno de los más afectados por la falta de planes de contingencia para situaciones como la pandemia. Por esto la Universidad Nacional (UNA) tuvo que adaptarse a la no-presencialidad por medio de la adecuación de metodologías de enseñanza y solventar estas necesidades con el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's), con lo que se llegó a implementar la educación remota. Es fundamental mencionar en este contexto a la facultad del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA) que, a pesar de su naturaleza metodológica teórica-práctica, se suma a la búsqueda de alternativas para la continuidad del quehacer artístico y diseño.

Para esta investigación se delimitó como ámbito de estudio dentro del CIDEA a la Escuela de Arte y Comunicación Visual (EACV) y a la Escuela de Arte Escénico (EAE), puesto que en estas escuelas se llevaron a cabo proyectos interdisciplinarios donde se colaboró en conjunto con las tecnologías digitales, por ejemplo, en el Laboratorio de Entomología de la Universidad Nacional (LEUNA), y los proyectos Tálamo: Videoarte experimental y Migrare: Evento artístico transmedial. También, se tomaron en cuenta estas disciplinas por sus diferencias metodológicas y técnicas, ya que poseen diversas necesidades con respecto a los espacios cotidianos de investigación-creación. Por un lado, en el arte escénico la interacción con el espacio físico y el contacto de los cuerpos permite un abordaje adecuado de la expresión artística. Por otro lado, en el área de las artes visuales y el diseño el espacio físico de los talleres es importante para la interacción con la materialidad de los objetos.

A continuación, se exponen los conceptos operativos que se utilizarán para el entendimiento y desarrollo del artículo. Primeramente, la tecnología digital se define como todo hardware y software moderno digital que se utiliza para el desarrollo, la creación e investigación de las artes visuales, escénicas y el diseño. Estas poseen múltiples roles, funciones o papeles que influyen en la vida cotidiana. Asimismo, las tecnologías digitales analizadas desde la Teoría Actor Red de Bruno Latour son un agente activo que se integra, influye y vincula a la sociedad y sus actividades, que posee la característica de moverse, vincularse y compartir conocimientos constantemente lo que en este artículo se define como Transversalidad digital, la cual se considera como un mediador o intermediario, esto se ampliará más adelante.

En la Teoría Actor-red, Larrion (2018) postula una creación de redes de producción de conocimiento por medio de la integración e influencia de distintos actores como humanos y no humanos/objetos. Es así que se considera que un actor puede ser el ensamblaje entre entidades humanas y no-humanas conectadas para producir cambios. Estos ensamblajes son la unión de los elementos heterogéneos del mundo, que se vinculan entre sí formando una serie de relaciones híbridas entre

humanos y no-humanos, en este artículo se le llamará Red de Interconexiones.

El término investigación-creación es definido en este artículo como el quehacer artístico (creación) que se acompaña de la generación de conocimiento (investigación), en donde no solo es importante el producto final sino también los procesos que condujeron a él (Daza, S. 2009. p.91). Vinculado a esto, se encuentran los espacios cotidianos inmediatos, referidos en el presente artículo como espacios cotidianos. Estos se delimitan como aquellos espacios físicos y virtuales necesarios para los procesos creativos y el cuestionamiento desde un pensamiento crítico de los individuos, son entornos favorables para el desarrollo de todos aquellos procedimientos necesarios para la investigación-creación que facilitan la generación de ideas.

Por último, es crucial considerar a la interdisciplinariedad; según Tamayo, T. (1995) esta es el establecimiento de relaciones entre una o más disciplinas para adquirir nuevos conocimientos (p.5). Esta es determinante en los proyectos seleccionados, ya que en cada uno contó con la participación de distintas disciplinas artísticas y de diseño.

El enfoque metodológico que se tomó en cuenta en este artículo es el de la Investigación Basada en las Artes (IBA, Israel, A. 2018). La cual expone una conciliación entre las prácticas (artísticas) y la investigación (científica) con un fin pedagógico que consiste en construir y proyectar representaciones de la "realidad" que se vinculan con el contexto del tema de estudio desde la perspectiva y experiencias de los procesos de creación del sujeto (Carrillo, 2015, p. 222). De manera que, el investigador analiza la experimentación del sujeto y los diversos elementos que se integran a su quehacer creativo para aproximarse a las experiencias, hechos o ideas del objeto creado, también, estudia los campos emergentes o inexplorados que impulsan a las artes. Es por esto que se considera útil la metodología mencionada para el análisis y reflexión sobre las tecnologías digitales en las artes visuales, escénicas y el diseño.

Cabe aclarar que, este artículo es el último de una serie de tres propuestas (dos artículos y un video) que derivan de la investigación El rol de las tecnologías digitales en las artes y el diseño: un estudio comparativo entre proyectos interdisciplinarios de la Escuela de Arte Escénico y la Escuela de Arte y Comunicación Visual. Por una parte, el primer artículo, que tiene por título Los roles de la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y EAE durante el 2020 y 2021 a través de estudios de casos, se analizaron datos empíricos obtenidos a partir de entrevistas realizadas a gestores especializados de la EACV como Wilfredo Bustamante Rodríguez, del proyecto LEUNA, y Andrés "Andy" Retana Bustamante, del proyecto Tálamo; así como a gestores especializados de la EAE como Paula Rojas Amador y Reinaldo Amián Gutiérrez, del proyecto Migrare. Se tomaron en cuenta sus experiencias en torno a estos proyectos para determinar los roles de la tecnología digital dentro de sus espacios cotidianos de investigación-creación.

Por otra parte, en el video Hacia una transversalidad digital: Estudio comparativo de la implementación de tecnologías digitales entre los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare de la EACV y EAE, se compararon los proyectos interdisciplinarios anteriormente mencionados para demostrar la transversalidad digital mediante un análisis de los datos primarios obtenidos de los gestores especializados vinculados a los proyectos. A partir de esto, se evidencia el desempeño de la tecnología digital a través de sus múltiples roles y cómo esta promueve la transversalidad digital que se apoya en la interdisciplinariedad.

Finalmente, el presente artículo demostrará cómo la tecnología digital se ha invisibilizado por su constante presencia en la sociedad, sin embargo, debido a su agencia puede apoyar y generar alternativas en la investigación-creación en las artes visuales, escénicas y el diseño. Conjuntamente, se afirma que la transversalidad digital puede apoyar futuros proyectos interdisciplinarios de la EACV y la EAE y, a su vez, se propone que la tecnología digital es deseable en los espacios cotidianos de investigación-creación, ya que puede integrarse a las artes visuales, escénicas y

el diseño.

La tecnología digital como un agente activo en los espacios cotidianos de investigación-creación en los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare.

El avance tecnológico digital ha traído consigo un gran impacto en todos los ámbitos de la sociedad actual, aumentado su integración, influencia y vinculación con la vida cotidiana de los seres humanos. Esto ha llevado a considerar al hardware y al software como elementos utilitarios que están en todos los sectores de la sociedad. Sin embargo, el hecho de pensar a la tecnología digital como un objeto u herramienta común en la vida diaria, ha provocado que se subestime su propia influencia en el desarrollo en las acciones humanas como un agente activo que forma parte de la red de interconexiones que se forma entre los actores humanos y no/humanos. Tirado, F. y Domènech, M. (2005) basándose en la Teoría Actor-Red de Bruno Latour, menciona que:

Eso que denominamos sujeto u objeto no es más que el producto localizado, puntual y emergente de un determinado juego de relaciones. Es el efecto variable de una inmersión en una dimensión puramente relacional. De ahí que esta posición conlleve dos clases distintas de efectos. El primero es igual en cuanto a estatus ontológico eso que denominamos sujeto con lo que acertamos a llamar objeto. Y el segundo concierne al acto efectivo de considerar que los objetos tienen agencia (se denomina usualmente “agencia material”). (p. 11)

Por lo que, ciertamente la tecnología digital posee agencia en la vida cotidiana-social lo cual le permite tener efecto sobre las cosas, así como determinar y configurar aspectos relevantes de la misma. No obstante, los sujetos consideran que su implementación, al ser habitual, no influye directamente dentro de sus acciones o decisiones, relegando su agencia real dentro de los entornos donde transita e invisibilizando lo determinante que puede llegar a ser, esto debido a que “a nosotros mismos nos denominamos humanos y nos otorgamos un estatus especial frente al resto de entidades que pueblan esas redes” (Tirado, F. y Domènech, M. 2005. p. 5).

El universo digital se ha vuelto cotidiano y su experimentación a través de dispositivos cada vez más compactos, eficientes, interconectados y accesibles es lo que vuelve su influencia prácticamente imperceptible. Como menciona la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021) “Estas dimensiones del desarrollo digital están en permanente evolución, en un proceso sinérgico que tiene efectos en las actividades a nivel de la sociedad, del aparato productivo y del Estado” (p. 11).

Debido a lo mencionado anteriormente, la tecnología digital ha pasado, aparentemente, a un segundo plano como una herramienta de uso cotidiano y se ha subestimado su capacidad para influenciar e integrarse en las actividades de los seres humanos. De manera que, desde la perspectiva del ser humano, es él como actor principal el que le brinda las capacidades a la tecnología digital para que sea relevante en la solución de sus problemas, piensa que para que la tecnología digital cumpla una función en el entorno se necesita esencialmente de su intervención y no de otros factores no/humanos. Como comenta Siles, I. (2005) es que Bruno Latour sugiere que los actores no-humanos (objetos, dispositivos, texto, etc.) y los humanos “anticipan y encuadran las interacciones” por lo que estas interacciones pueden ser humanas y no-humanas. (p. 76)

De modo que, la tecnología digital no debe ser catalogada como una simple herramienta, ya que a través del enfoque de agencia vinculado con la Teoría del Actor-Red esta se relaciona como un agente activo capaz de actuar en las relaciones de intercambio. Como exponen Tirado, F. y Domènech, M. (2005) “los agentes están continuamente apareciendo, moviéndose, desvaneciéndose, intercambiando su lugar con otros, produciendo una relación, entrando en un juego de relaciones nuevo, saliendo de uno antiguo, y así sucesivamente” (p. 11). Resultado de este

dinamismo, la tecnología digital es un agente activo se relaciona con los distintos ámbitos de la sociedad, permeando, por lo tanto, al arte y el diseño, como afirma Andreotti, E. (2017):

El mundo ha cambiado, la forma de relacionarse con el arte se ha transformado de lo estático a lo dinámico, las nuevas tecnologías están modificando profundamente nuestra sociedad y, con ella, las formas de hacer arte, sus lenguajes, el papel del artista y su forma de promoción, la creación de nuevos horizontes, de nuevas conexiones y, sobre todo, de la participación activa del público. (Andreotti, E. 2017. p. 15)

Retomando la reflexión anterior, la tecnología digital se involucra a partir de sus múltiples roles en el quehacer artístico y de diseño, con lo cual proporciona alternativas de experimentación, difusión de la información, comunicación, entre otras. Esto quiere decir que los medios de expresión y producción relacionados con la tecnología digital pueden cooperar con los métodos tradicionales e interactuar entre sí para solventar las distintas necesidades que se presenten.

Por esto, para evidenciar a la tecnología digital no solamente como una herramienta, sino como un agente activo, es pertinente analizar su influencia e integración en los procesos y el producto final de los proyectos interdisciplinarios de artes visuales, escénicas y de diseño desarrollados en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y la EAE durante el acontecimiento de la pandemia 2020-2021.

En el caso del proyecto LEUNA, gestionado por el profesor Wilfredo Bustamante Rodríguez, el papel de la tecnología digital adquirió relevancia en el contexto pandémico, ya que anteriormente en el proyecto se realizaban ilustraciones análogas, utilizando metodologías tradicionales, como la técnica del puntillismo con tinta sobre papel para representar descripciones taxonómicas detalladas de distintas especies, en este caso, del orden Ephemeroptera. Sin embargo, debido a la pandemia, el proyecto tuvo la necesidad de adaptarse a nuevos métodos creativos, puesto que por la falta de interacción con los espacios cotidianos de la Universidad, se presentó el obstáculo de conseguir la información específica de las especies en estudio. Para solventar esta necesidad, se recurre a programas digitales que tienen el objetivo de comunicar y relacionar a dos o más actores en un espacio cotidiano virtual, que funciona como mediador y favorece el intercambio de información entre los sujetos humanos (investigadores, el diseñador) y no-humanos (especies, imágenes, texto científico, etc.). En este caso, la tecnología digital permitió la continuidad de la interacción por medio de relaciones híbridas que se dan en la red de interconexiones entre los elementos heterogéneos.

Igualmente, se involucró el software o programa de edición de imágenes, fotografía e ilustración digital Adobe Photoshop para solventar la necesidad de representar con precisión y detalle las características que poseen las especies específicas y, partiendo del análisis de imágenes e información, se aplicaron trazos, texturas, colores, formas y tamaños que proveían lo necesario para el desarrollo riguroso de las ilustraciones. Así mismo, como otra posibilidad de representación más cercana para imitar la apariencia de las muestras de las especies, se implementó el programa Blender, la suite de creación de contenido tridimensional digital, donde se involucraron las imágenes como base para el modelado fisiológico de las especies.

De esta manera, la tecnología digital y sus múltiples funciones le otorgaron al proyecto LEUNA alternativas favorables adaptadas a las circunstancias del entorno, de forma que su colaboración en la investigación-creación como un agente activo propició acciones que determinaron y configuraron las relaciones entre los actores humanos y los no-humanos apoyándose mutuamente para la continuidad y el desarrollo del proyecto. En este caso específico, los sujetos obtuvieron de la tecnología digital roles relacionados con la comunicación, el intercambio de información y la experimentación de posibilidades fuera de aspectos tradicionales de representación.

Por lo tanto, se considera que sin la implementación de la tecnología digital el proyecto LEUNA no hubiera alcanzado la posibilidad de traducir las ilustraciones análogas hacia representaciones digitales más precisas y detalladas. Incluso,

expandieron el proyecto a modelos tridimensionales digitales, reduciendo el costo y tiempo del desarrollo de los productos. Ahora bien, es importante aclarar que el proyecto LEUNA, a diferencia de Tálamo y Migrare, actualmente se encuentra activo (2022) y que por medio de la tecnología digital se está implementando la impresión 3D para la creación de herramientas especializadas del laboratorio de biología.

En el caso del proyecto Tálamo desarrollado por el Colectivo en Fuga y gestionado por el profesor Andy Retana Bustamante, en un inicio se visualizaba como una instalación, happening o performance para aludir a temas de sensibilización racionalizada del estudio de los cuerpos y sus anclajes socioculturales, mediante ejes conceptuales de la investigación-creación como el transhumanismo, postgenerismo y afectos. Sin embargo, estos estudios se limitaban a los espacios físicos de la Universidad, pero debido al confinamiento causado por la pandemia se investigó acerca de nuevos formatos y variables que convergieron en un acercamiento a la tecnología digital, lo que convirtió al videoarte en la opción óptima para la continuidad del proyecto.

De igual manera, esto ocasionó la necesidad de interacción entre los actores humanos, por lo que se decidió buscar un software de comunicación digital para compartir el proceso de investigación-creación y poder continuar con el flujo de ideas que cada sujeto deseaba compartir. En este caso, se utilizó la plataforma digital Google Drive para el almacenamiento de información y posteriormente se socializaban los resultados mediante WhatsApp y Zoom. La tecnología digital como agente activo en la vida cotidiana de los investigadores-creadores en pandemia les brindó acciones y alternativas de expresión como lo son la animación 2D, los efectos visuales digitales, motion graphics y la edición audiovisual.

En el caso expuesto, la tecnología digital brindó posibilidades para la difusión del videoarte en redes sociales, por ejemplo, YouTube, Vimeo, Facebook, Instagram y el sitio web oficial de la EACV, lo cual benefició la reproducibilidad del producto final permitiéndole alcanzar un público fuera del ámbito nacional e inclusive su participación en certámenes, concursos y festivales internacionales. Esto trae a colación lo que mencionó Yaneva, A., la tecnología juega un papel importante en la mediación de las relaciones humanas. No podemos entender las sociedades y cómo funcionan, sin una comprensión de las tecnologías y cómo dan forma a nuestra vida cotidiana (2009, p. 43).

Lo anterior confirma que la tecnología digital tuvo agencia activa en la investigación-creación, ya que fungió como alternativa para la solución de las necesidades específicas que se presentaron, entre estas las limitaciones de interacción presencial, la comunicación a distancia, la adaptación del proyecto, la traducción de expresiones artísticas, el desarrollo de gráficos en movimiento, ilustraciones, edición de video, producción sonora y la difusión del producto final.

Ahora bien, es preciso tomar en cuenta el criterio propio del gestor especializado Retana, A. (2022), él consideró a la metodología interdisciplinar como el actor principal en el desarrollo y resultado del producto final del proyecto. Su percepción de la tecnología digital es pasiva, la consideró únicamente como una herramienta usada para la continuidad de la investigación-creación. Debido al planteamiento anterior, se evidencia que la tecnología digital se integró como un actor más al proyecto, relacionándose por medio de la red de interconexiones con otros actores no-humanos y humanos para brindar soluciones a las necesidades específicas que se presentaron. De forma que, si no hubiese sido por la tecnología digital, el proyecto no habría obtenido el alcance necesario para su divulgación nacional e internacional porque el videoarte sustentó su base en la integración de las funciones propias de la tecnología digital.

Con respecto a Migrare, el evento artístico transmedial, consolidado como un proyecto interdisciplinar en donde participaron los gestores especializados Paula Rojas Amador y Reinaldo Amián Gutiérrez, en conjunto con estudiantes y académicos de las escuelas de Arte Escénico, Arte y Comunicación Visual, Danza y Música. El proyecto planteó explorar el concepto de “migrar”, el cual es producto de la indagación y dinámicas de los investigadores en su sentir de las experiencias

propias de vida como una migración constante desde que se nace. Este proceso, entendido ya sea en las migraciones biológicas, culturales o etarias y no solo territoriales, se desarrolló en una investigación-creación que interpela a las propias experiencias de los integrantes del grupo escénico y dramaturgico del proyecto.

Es preciso tener en cuenta el proceso de gestión del proyecto, ya que inició, se desarrolló y concluyó durante el contexto pandémico, lo que generó una serie de necesidades de interacción y resolución de problemáticas en torno a este, como la adaptación de los espacios de investigación-creación físicos a espacios virtuales para la socialización y el desarrollo del material escénico.

Al principio del proyecto, fueron fundamentales las sesiones de trabajo y desarrollo de ideas mediante socializaciones que se dieron desde los espacios domiciliarios a través de la participación de actores no-humanos tales como las tecnologías digitales y soluciones encontradas en sus múltiples roles, como las plataformas Zoom, Teams y YouTube. Estas encargaron de registrar la información del material creativo, posibilitando las interacciones tanto internas, entre los profesores, estudiantes y tecnologías digitales, como externas, que se realizaron posteriormente de forma abierta a la comunidad investigativa del CIDEA mediante redes sociales.

Por otra parte, hay que considerar dentro del evento transmedial se dio la exploración de la tecnología digital por medio de dispositivos escénicos como los del Laboratorio Escénico Digital (LED), el cual es un espacio donde la tecnología digital permea el área de trabajo dramaturgico mediante la creación de nuevas realidades espaciales, sensoriales e interactivas. Dentro de este laboratorio, la tecnología está presente en los software de edición de vídeo como Premiere Pro, Filmora, Inshot, Shotcut y los de edición de audio como Lexis Audio Editor, que se integran en la puesta de escena mediante el videomapping y la proyección interactiva. Es mediante estos recursos que la tecnología digital no solo acompaña al investigador-creador, sino que también le proporciona soluciones y alternativas que un actor-humano no podría visualizar y realizar sin la intervención de estos agentes activos no-humanos.

Además, el proceso de escenificación para las puestas en escena, a cargo del equipo de Diseño Ambiental, proporcionó soluciones de conceptualización estética y construcción de elementos escenográficos en conjunto con las tecnologías digitales. Las tecnologías digitales actuaron en el proceso con soluciones particulares a través del Software de diseño 3D SketchUp, el cual permitió la visualización, desarrollo y diseño final del producto. Todos estos aportes no hubiesen sido posibles sin el diálogo y propuestas de las tecnologías digitales que atravesaron mediante la red de interconexiones a todos los actores humanos y no-humanos involucrados en el proyecto. Un ejemplo de ello, la intervención sobre el edificio CIAAR mediante animaciones bidimensionales, producto del trabajo colaborativo entre la disciplina del Diseño Gráfico y los software de animación digital.

Por lo tanto, es posible considerar las tareas de la tecnología digital dentro de los proyectos LEUNA, Tálamo y Migrare como una muestra de sus formas de involucrarse como un agente activo dentro de dichas investigaciones-creaciones, donde aportó y se manifestó mediante acciones que ofrecieron a los gestores especializados soluciones en respuesta a sus necesidades.

Las acciones de la tecnología digital y su relación con los proyectos anteriormente analizados incidieron de diversas formas en el producto final de cada uno. Esto se evidenció en las alternativas propuestas de contenido audiovisual en Migrare y en la proyección de imágenes sobre espacios físicos delimitados mediante video mapping, donde la tecnología digital actuaba en la creación de atmósferas que involucraban a todos los actores humanos y no-humanos por igual. En el caso de Tálamo, proporcionó alternativas para los actores humanos/no-humanos a través de nuevos formatos que tradujeron los ejes temáticos de la investigación a la creación del videoarte, la implementación de estas alternativas favoreció al colectivo para la difusión del producto final en múltiples medios de comunicación. Y, por último, las ilustraciones de LEUNA responden a las necesidades de análisis y registro preciso y especializado para los profesionales del área en biología, que

mediante las posibilidades que la tecnología digital brinda en el diseño gráfico, se ha realizado el registro visual de los hallazgos de las nuevas especies de forma más detallada y expandida a posibilidades tridimensionales digitales.

Entonces, se puede afirmar que la tecnología digital demuestra no ser dependiente de los actores humanos para ofrecer sus soluciones, ya que al involucrarse en los procesos de investigación-creación se expresa a través de sus múltiples roles para contextualizar las necesidades de cada actor dentro de la red de interconexiones. Con lo cual, continuar con pensamientos que infravaloran la agencia de las tecnologías digitales en los procesos creativos, no hacen más que establecer la percepción de estas como objetos utilitarios carentes de influencia sobre las acciones humanas y que se diluyen en los espacios de la vida cotidiana. Como mencionan Grau-Solés, M. e Íñiguez-Rueda, L. (2012), siempre se ha considerado que los actores no-humanos no cuentan con ninguna agencia e incluso se invisibiliza (p. 96). Esto no se corresponde a la participación anteriormente analizada de las tecnologías dentro de la EACV y la EAE, ya que las tecnologías digitales sí cuentan con agencia importante y necesaria, debido a que sin ella los resultados de los proyectos dentro del contexto pandémico no hubiesen tenido los mismos alcances.

La transversalidad digital para futuros proyectos interdisciplinarios de la EACV y EAE

Desde la Teoría Actor-red se considera a la tecnología digital como un agente activo que tiene la capacidad de integrarse, influir y vincularse con los distintos elementos heterogéneos del mundo que conforman la red de interconexiones, esto debido a que, según esta teoría, un actor puede ser el ensamblaje entre entidades humanas y no-humanas conectadas para producir cambios. A esta característica propia de la tecnología digital se le llama Transversalidad digital, la cual se comporta como un mediador que, según Correa, G. (2012), se refiere a “aquello que se encuentra o se mueve entre las cosas, entendida como arbitraje, moderación, paso, comunicación, combinación, intercambio, traducción, transformación, sustitución” (p. 67). Por lo tanto, al ser una característica la transversalidad digital se considera como uno de los actores que componen a la tecnología digital a raíz de que puede desplazarla e integrar sus funciones a otros elementos de la red de interconexiones.

[...] es la creación de un lazo que no existía con anterioridad y que en cierta medida modifica a los dos iniciales. Es el proceso por el cual una entidad se combina con otra, modificándose en el propio acto de encuentro [...] (Correa, G. 2012. p. 63)

La transversalidad digital brinda a través de la tecnología digital soluciones específicas e individualizadas que provienen de otros actores y de sus diversos conocimientos adquiridos por medio de su vínculo y desplazamiento en la red de interconexiones. A pesar de esta interconexión de actores, es fundamental aclarar que cada uno mantiene su independencia de las otras entidades con las que se vincule, como mencionan Grau-Solés, M. e Íñiguez-Rueda, L. (2012) “las partes no dependen de su suma en un todo. Cada componente o entidad que forma parte de un ensamblaje se constituye con independencia de su participación en este” (p. 102).

Asimismo, la transversalidad digital se puede considerar como un intermediario, que según la Teoría Actor-Red es cuando un elemento se limita a desplazar los propósitos o en este caso, las funciones de un agente u objeto. Como comentan Tirado, F. y Domènech, M. (2005), “el papel de los intermediarios es el de establecer el vínculo entre un sujeto y un objeto, un propósito y un medio, entre naturaleza y sociedad” (p.15); de esta manera, la transversalidad digital se incorpora a la red de interconexiones como un puente de diálogo para que los distintos actores que la conforman traspasen su propia naturaleza, se comuniquen entre ellos y compartan conocimientos.

Por lo tanto, la transversalidad digital puede ser un intermediario o un

mediador, lo cual depende de la necesidad y el espacio que ocupen los actores en la red de interconexiones, la diferencia entre estos es que “si el intermediario se define plenamente en función de aquello que es su causa, la mediación excede siempre su condición” (Correa, G. 2012. p. 73), en este sentido, cuando es intermediario su comportamiento es pasivo, puesto que solo transporta (propósitos o funciones) o relaciona a los actores, pero cuando es mediador se vuelve activo, ya que influye e integra a los elementos con los que interactúa, alterando su naturaleza; es decir, “todo intermediario es un mediador en potencia y viceversa, todo mediador por efecto de purificación puede presentarse como un simple intermediario, todo dependiendo del lugar que se ocupe dentro de la red” (Correa, G. 2012. p. 73).

En virtud de lo anterior, se puede mencionar que la transversalidad digital facilita el diálogo entre actores, que a partir de este vínculo procura su participación activa en la generación de conocimiento. Esto debido a que la transversalidad digital, al estar en constante desplazamiento en la red de interconexiones, se permea con saberes propios de otros actores lo que le transfiere la posibilidad de compartirlos cuando sea necesario para la solución de necesidades o la búsqueda de alternativas en la realización de las tareas específicas de cada actor. De modo que, la transversalidad digital permite beneficiar a los actores humanos y no-humanos desde su cualidad como intermediario o mediador, lo que produce cambios para alcanzar posibilidades o alternativas que no se habían contemplado desde la perspectiva propia de cada actante.

Para evidenciar el comportamiento de la transversalidad digital se recurre a las experiencias específicas del arte visual y el diseño de la EACV y el arte escénico de la EAE. Primeramente, en el arte visual y el diseño se pueden encontrar necesidades relacionadas con la expansión de sus conocimientos, las cuales pueden ser solucionadas mediante la tecnología digital. Por ejemplo, un artista visual o un diseñador pueden adquirir otros conocimientos que no sean necesariamente los tradicionales de su ámbito para ser implementados en su quehacer creativo, un escultor puede utilizar un software de modelado tridimensional para la representación digital de sus ideas a través de la experimentación que conlleva un programa de esta índole; de modo que el artista adquiere conocimientos que no son propios de su disciplina y que devienen de la transversalidad digital en sus cualidades como intermediaria. Igualmente, un diseñador puede encontrar alternativas para la publicidad de un producto específico en un software vinculado con la animación digital, integrando sus propias capacidades junto a las del programa por medio de la transversalidad digital que les sirve como mediador para obtener elementos como gráficos en movimiento, audio, entre otros, colaborando así en el resultado.

En el caso del arte escénico sucedió algo parecido, teniendo en cuenta que, para aquellos que forman parte de esta disciplina, el cuerpo es un actor que les ayuda a interconectarse con otros por medio de la investigación, creación y experimentación por medio de la red de interconexiones; por consiguiente, la transversalidad digital expande las posibilidades de exploración, integrando, por ejemplo, sensores de movimiento, dispositivos sonoros, videomapping, entre otros. Por ejemplo, un intérprete escénico puede desarrollar una puesta en escena en vivo a través de transmisiones en plataformas como Facebook live, YouTube, Zoom, entre otras, que le permita divulgar sus acciones, esto por medio de la transversalidad digital la cual le posibilita ampliar sus expresiones corporales interconectadas con la tecnología digital.

En cuanto a proyectos interdisciplinarios a futuro, la tecnología digital a través de la transversalidad digital tomará un papel fundamental en la constante actualización de las artes visuales, escénicas y el diseño, brindará más posibilidades y alternativas para explorar estos ámbitos y expandirlos fuera de los métodos tradicionales que se inscriben a cada disciplina. Por esto, se considera que la transversalidad digital puede ser un apoyo para la interdisciplinariedad, debido a que facilita la integración, vínculo e influencia de diferentes actores para que compartan sus conocimientos propios. Como resultado, los artistas visuales, escénicos y diseñadores podrán involucrarse con disciplinas aparentemente ajenas

a ellos, lo que generará espacios de diálogo, comunicación e intercambio de ideas efectivo en la independencia de cada actor.

También, se plantea que la transversalidad digital será capaz de expandir el alcance de las obras artísticas (visuales o escénicas) y diseños por medio de la implementación de software de divulgación y difusión de la información, lo que les permitirá a las artes y al diseño salirse del ámbito académico y nacional en el que normalmente quedan inscritos. Por esto, la transversalidad digital no es únicamente un aspecto de la tecnología digital que atraviesa a los actores de la red de interconexiones, sino que, como se ha dicho anteriormente, es un mediador que influye directamente en los resultados de los procesos o tareas que conlleva cada elemento heterogéneo, en este caso, el producto final de proyectos interdisciplinarios. Cabe mencionar que esto ya sucede en la actualidad, sin embargo, se plantea que esto se desarrollará aún más en los próximos años debido a la constante actualización de la tecnología digital.

Reflexión de la necesidad de la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y EAE

En la actualidad, la sociedad ha integrado la tecnología digital en todos los sectores de su desarrollo, lo que ha facilitado o reducido obstáculos relacionados con dimensiones de tiempo, espacio y velocidad, generando beneficio para el ser humano y para sí misma. Esto a su vez, ha generado dependencia por parte de todos los sectores sociales, ya que con las constantes novedades e innovaciones se produce una necesidad de actualización. De modo que:

Estamos rodeados en nuestro hogar y contexto laboral de servicios y productos que hacen que vivamos, aprendamos, trabajemos y disfrutemos de nuestro tiempo de ocio, de manera radicalmente diferente a como lo hacíamos hace pocos años y, mucho más, a como lo hacían nuestros padres a nuestra edad. Pero además de estos cambios bruscos, esta sociedad digital y moderna se caracteriza porque el conocimiento, las ideas, el saber se nos hacen muy accesibles, cercanos e inmediatos, pero, a la vez, son escasamente durables, se nos escapan o resbalan en esta sociedad líquida en que habitamos. (Bauman, 2002-2007 como se citó en García, L. 2019. p. 12.)

Esto demuestra el impacto que la tecnología digital ha provocado progresivamente en la sociedad, volviéndose indispensable para la continuidad y el desarrollo de la vida cotidiana. Ha producido cambios en la manera de hacer, pensar e interactuar a nivel global, por tanto, sin la tecnología digital los modos de vida actuales no serían lo mismo, ya que estos están condicionados por la agencia directa o indirecta de la tecnología. Se debe considerar que inclusive los sectores económicos, culturales, productivos y políticos difícilmente podrían continuar sus labores actuales sin la tecnología digital debido a que estas les apoyan en el desarrollo de sus tareas.

En el sector cultural, específicamente en el ámbito de las artes visuales, escénicas y el diseño, la tecnología digital ha traído consigo alternativas para la innovación de los procesos creativos y los resultados que estos puedan presentar. Por ejemplo, una instalación con video mapping, la ilustración digital, el videoarte, el modelado escultórico digital, las escenografías interactivas, espacios de exposición virtuales, entre otras opciones que favorecen al mercado del arte digital.

Esto no quiere decir que las tecnologías digitales y los nuevos medios rezagan los medios tradicionales, sino todo lo contrario, buscan aportar a la independencia de cada actor a través de relaciones que se basan en el apoyo mutuo, y del mismo modo busca generar nuevas formas de expresión, brindándole al artista y diseñador oportunidades de introducirse a medios distintos a los que normalmente está acostumbrado (académicos/institucionales), procurando ser vigente y relevante en un contexto actual.

Es por ello que, las artes visuales, escénicas y el diseño vinculado a los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y la EAE no son ajenas a esto.

Como afirma la EACV:

Nuestros profesionales seguirán en mercados en los que tradicionalmente han participado como el mercado de las instituciones o empresas relacionadas al sector cultural, el de la gestión y producción artísticas. En variedad de roles necesarios y posicionados, se vislumbra la necesidad de ampliar el alcance a nuevos públicos provocado por el impacto del comercio electrónico como medio de difusión de las artes visuales y el diseño. (Escuela de Arte y Comunicación Visual, CIDEA-UNA, 2021. p. 3)

Aunque esta perspectiva se focaliza en la EACV, se debe de considerar que esta lógica también aplica a la EAE, ya que al igual que un artista visual o diseñador, el artista escénico debe expandirse en la búsqueda de nuevos mercados, posibilidades y alternativas para el desarrollo de su disciplina.

Asimismo, al considerar a las tecnologías digitales como una forma de adaptación de los contextos productivos dentro de las disciplinas del arte visual, escénico y el diseño, es necesario reflexionar sobre las prácticas mediante la asimilación de la digitalización en su quehacer creativo para volverlas vigentes; pero, sin olvidar que son alternativas que condicionan a una revalorización, adaptación o superación de sus propios procesos, a fin de adaptarse a las realidades del ámbito académico, cultural, económico, laboral y social.

Es importante tener en cuenta que estos aspectos se volvieron más relevantes con el acontecimiento de la pandemia, como un cambio significativo de las características del entorno. La teoría social del interaccionismo simbólico (Blumer, H, 1969), concibe al actor humano como activo frente a su entorno, por lo que se adapta a los cambios que se presentan y viceversa, lo que resulta en una relación de interacción y mutuo influjo (Carabaña. J. 1978. p. 160). Es a partir de esto que, en un contexto que forzó la adaptación de las artes visuales, escénicas y el diseño, se evidenció la necesidad de integrar en sus procesos creativos la tecnología digital para la continuidad del quehacer artístico y de diseño, además se tuvo que encontrar alternativas para la interacción entre los actores por medio de sus múltiples roles, entendidos como las posibilidades de comunicación, gestión de la información, adaptaciones y variaciones de los procesos creativos a medios digitales, la difusión de los productos creativos y consumo de los mismos, entre otros.

En virtud de lo anterior, es posible reflexionar sobre la agencia de la tecnología digital en relación con la EACV y la EAE. Primeramente, la tecnología digital favorece la investigación-creación; en lo que corresponde a la investigación, encuentra acceso a millones de documentos y funciona como memoria, archivo y enciclopedia, facilitando aspectos relacionados con tiempos de búsqueda, recopilación de datos, sistematización de la información, etc.; en la creación funciona como alternativa de experimentación o apoyo a medios tradicionales, como divulgador de arte y diseño, como espacio de interacción creativa, etc. Además, en los espacios cotidianos de la EACV y EAE, la tecnología digital puede producir una mayor conexión entre las distintas disciplinas permitiendo generar y compartir conocimientos de una hacia otra.

Por otro lado, la constante actualización tecnológica de los ámbitos laborales, demanda a las Escuelas una relación con la tecnología digital más cercana para que el estudiante pueda explorar e integrar alternativas o nuevas posibilidades a su quehacer artístico y de diseño, ya que se ha evidenciado que la EACV y la EAE, a pesar de implementar tecnologías digitales en sus proyectos interdisciplinarios, continúan observando a la tecnología digital como un objeto únicamente para ser utilizado por investigador-creador, y no como el agente que influye en sus procesos creativos.

Finalmente, implementar a la tecnología digital como un actor más en los espacios cotidianos de investigación-creación de la EACV y EAE, es necesario para ampliar y fortalecer los conocimientos de las artes visuales, escénicas y el diseño, ya que en ella pueden encontrar apoyo u otras alternativas disponibles para la experimentación en su quehacer artístico, que no sean únicamente las metodologías tradicionales. Esa necesidad es una realidad y no debe de ser obviada por razones tradicionalistas o el temor a ser reemplazados por las tecnologías digitales, sino

que se debe de tomar una postura abierta a ser considerada por quienes posean interés de expandir sus posibilidades creativas mediante la transversalidad digital que intermedia o media entre los actores humanos y no-humanos.

Conclusión

El impacto de la tecnología digital en la sociedad actual ha provocado que se le considere únicamente como un elemento utilitario de la vida cotidiana, sin embargo, esta es en realidad un agente activo que se integra, vincula e influencia las acciones de actores humanos y no-humanos a través de la red de interconexiones. Para ejemplificar lo anterior, se analizó y reflexionó acerca de los proyectos interdisciplinarios LEUNA, Tálamo y Migrare y cómo la tecnología digital fue parte activa de estos. Además, se exploró la transversalidad digital como uno de los actores que componen a la tecnología digital y que puede desplazar las funciones y capacidades a otros actores. Así mismo, estas actúan como un mediador o intermediario en las relaciones híbridas entre actores humanos y no-humanos, encontrando así soluciones o alternativas a necesidades independientes de cada actor. Con esto, se planteó una proyección a futuro sobre cómo la transversalidad digital puede ser fundamental en el área de las artes visuales, escénicas y el diseño de la EACV y la EAE, y se reflexionó acerca de qué tan necesaria es la tecnología digital en los espacios cotidianos de investigación-creación de ambas Escuelas y cómo estas favorecen a las artes visuales, escénicas y el diseño en un contexto actual donde la actualización tecnológica demanda una relación cercana con la tecnología digital.

A partir de este análisis reflexivo se comprobaron los argumentos relacionados con la agencia de la tecnología digital en las artes visuales, escénicas y el diseño, ya que puede apoyar y brindar alternativas en la investigación-creación de estas disciplinas. También, se confirmó que la transversalidad digital podría apoyar a futuros proyectos interdisciplinarios de la EACV y EAE, debido a que puede mediar o intermediar en las relaciones entre actores, generando conocimiento y apoyándolos conjuntamente. Actualmente, la tecnología digital es necesaria en los espacios cotidianos de investigación-creación de ambas Escuelas, dado que puede ampliar y fortalecer sus conocimientos, así como favorecer, apoyar y dar alternativas a sus procesos creativos.

Por otra parte, considerando las diferentes discusiones generadas en este artículo, se derivan posibilidades que pueden expandir la investigación a otras vertientes. Se debe de considerar el espacio temporal en que se desarrolló el análisis reflexivo de los proyectos interdisciplinarios fue una limitante, pues imposibilitó un estudio de los alcances de dichos proyectos en el periodo posterior al 2020-2021 y las enseñanzas que podrían haber derivado de esto o si la agencia de las tecnologías digitales tendría más incidencia en el quehacer artístico o de diseño de los gestores especializados.

Es necesario señalar que en proyectos como Tálamo y Migrare se tomó en cuenta solo la experiencia de uno o dos participantes del proceso, por lo que se podría ampliar al análisis con otras perspectivas y experiencias, ya sea de estudiantes o de otros académicos.

También, considerando que la transversalidad digital puede relacionar cualquier actor de la red de interconexiones y no solo se limita a las artes visuales, escénicas y el diseño, se propone la posibilidad de ampliar o extender el estudio hacia un análisis sobre la incidencia de esta en otras disciplinas del CIDEA e, inclusive, en el ámbito universitario en general.

Finalmente, esta investigación puede ser la base o el punto de partida para que otras disciplinas puedan analizar y reflexionar acerca de las posibilidades o alternativas que ofrece la tecnología digital en sus propios procesos de investigación, producción del conocimiento e incluso docencia.

Bibliografía

- Andreotti, E. (2016). *Las tecnologías digitales aplicadas al arte y la arquitectura relacional. Análisis de las técnicas utilizadas en las distintas etapas de la trayectoria de Daniel Canogar*. [Tesis] Universidad Complutense de Madrid.
- Carabaña, J. (1978). *La teoría social del interaccionismo simbólico: análisis y valoración crítica*. Revista Española de Investigación sociológica. Revista Española de Investigación sociológica, 78(1), 159-203. <https://doi.org/10.2307/4017>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro* (LC/TS.2021/43), Santiago. 2021. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46816/1/S2000961_es.pdf
- Correa Moreira, G. M., (2012). *El concepto de mediación técnica en Bruno Latour Una aproximación a la teoría del actor-red*. Psicología, Conocimiento y Sociedad, 2(1),56-81.
- Escuela de Arte y Comunicación Visual, CIDEA-UNA (2021) *Análisis prospectivo del futuro de las profesiones asociadas al arte y la comunicación visual y la enseñanza del arte y la comunicación visual en Costa Rica hacia el 2040* (pp. 1-7)
- García Aretio, L. (2019). *Necesidad de una educación digital en un mundo digital*. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 09-22. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>
- Israel, C. A. (2018). *Investigación basada en las Artes*. (Primera Edición 2018 ed.). AIC Books.
- Siles González, I. (2005). *Sobre el uso de las tecnologías en la sociedad tres perspectivas teóricas para el estudio de las tecnologías de la comunicación*.
- Solés, M. G., Rueda, L. I., & Subirats, J. (2012). *Una perspectiva híbrida y no-moderna para los estudios urbanos*. Athenea Digital, 89-108.
- Tamayo, T. M. (1995). *La Interdisciplinariedad*. Serie Cartillas para el docente ICESI, Publicaciones del CREA, (12). http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/5342
- Tirado Serrano, F., & Domènech i Argemí, M. (2005). *Asociaciones heterogéneas y actantes: El giro postsocial de la teoría del actor-red*. AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana, (Esp).
- Vaccari, A., (2008). *Reseña de "Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red" de Bruno Latour*. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS, 4(11),189-192.
- Yaneva, A. (2009). *Making the social hold: Towards an actor-network theory of design*. Design and Culture, 1(3), 273-288.

Recomendaciones

Se cree oportuno poner a disposición una serie de recomendaciones, ya sea para la continuación y desarrollo de la presente investigación e incluso que funcione como base para la nueva creación de conocimiento, ya sea de disciplinas artísticas y de diseño o externas a ellas, ya que, al fin al cabo, la investigación queda abierta al público que necesite o desee implementar los conocimientos investigados.

Como sugerencia de nuevas líneas de investigación, el análisis puede ser mucho más amplio, tomando en cuenta a otras escuelas que forman parte del CIDEA como lo es Música y Danza, ya que en esta investigación no se pudieron tomar en cuenta por los límites y alcances propuestos al inicio de la investigación. Esto puede beneficiar y dar a conocer cómo se integra y vincula la tecnología digital como un actor en la investigación-creación de estas disciplinas y que posibles nuevos roles o variaciones de los planteamientos en esta investigación puedan surgir de ese análisis.

Además, en relación con la información extraída de las entrevistas con los gestores especializados, puede ser de interés consultar las experiencias de otros colaboradores involucrados en los proyectos Tálamo, LEUNA y Migrare para encontrar otros puntos de vista respecto a la agencia que tuvo la tecnología digital en dichos proyectos. Esto a razón de que el muestreo se limitó a uno o dos gestores de ambas escuelas de arte debido a las dimensiones de los proyectos, por lo cual se prescindió de entrevistas a estudiantes y profesores que estuvieron involucrados durante todo el desarrollo investigativo y creativo.

Por otra parte, en el proceso de investigación emergieron sugerencias derivadas del problema principal, las cuales se consideran para extender

la investigación en un futuro. Debido al contexto estudiado, se sugiere analizar las alternativas y posibilidades brindadas por la tecnología digital, a las artes visuales y el diseño, tomando en consideración que efectivamente hubo un cambio en los espacios cotidianos de investigación-creación dentro del CIDEA, es posible extender mediante el análisis del Laboratorio Escénico Digital de la EAE y el Laboratorio 3D: espacio de coworking de la EACV para determinar qué proponen para las escuelas, así como el comportamientos de la Comunidad estudiantil y académica respecto a esos espacios, y cómo se aborda la agencia de las tecnologías digitales en el desarrollo de dichas áreas destinadas a la investigación-creación.

Además, se podría analizar la experiencia de diversos individuos, ya sean estudiantes o académicos, acerca de su producción y cómo se ha desarrollado a partir de la implementación de las tecnologías digitales después de la pandemia o si sigue integrándose al quehacer artístico y de diseño.

Así mismo, la propuesta de esta investigación funciona para crear interconexiones con otras escuelas de la UNA, en este caso como sucedió con LEUNA, donde un académico de la EACV trabajó en conjunto con el Laboratorio de Entomología en espacios ajenos a la disciplina del diseño. En este caso funciona como ejemplo de que es posible el trabajar colaborativamente con distintas disciplinas para crear nuevos saberes.

Por último, se propone profundizar la investigación, pero tomando en cuenta distintas disciplinas, en este caso que cumpla con implementación de metodologías similares aplicadas en el arte y el diseño de la EACV y EAE. Además, se puede contemplar si existe la conciencia sobre la agencia que tiene la tecnología digital en sus disciplinas y cómo les afecta en su cotidianidad y en la investigación-creación.

La investigación sirve como base que muestra una serie de conceptos operativos como los múltiples roles de la tecnología digital, transversalidad digital o red de interconexiones para fundamentar el por qué se deben de considerar a las artes y el diseño como disciplina que se pueden integrar mediante las STEAM.

Capítulo 2

Grupo 2

Miembros



Johanna Delgado Oconitrillo
Diseño Ambiental



Keyla Valerio Brenes
Escultura

Dinámicas de comunicación intersubjetivas en los procesos creativos: Estudio de caso de los proyectos artísticos-diseñísticos de la Universidad Nacional de Costa Rica Tálamo y Migrãre

Presentación del tema

La intención de este proyecto, es analizar cómo se construyen los intercambios intersubjetivos, entre sujeto-objeto en la investigación-creación, desde la comprensión del diálogo que se genera como forma de comunicación en los procesos creativos de los colectivos académicos: Colectivo en fuga (Tálamo) y el Evento artístico transmedial (Migrãre).

La intersubjetividad, es la «construcción colectiva que pretende construir sentidos, proponer significados y lograr acuerdos a partir de prácticas de interacción, en correspondencia con el hecho de que el significado es intersubjetivo, pues es un producto de la interacción social desarrollado en un contexto determinado» (Uribe, 2020, p.196). Así mismo, Garbayo menciona que la intersubjetividad se entiende como la «disolución de los límites entre sujeto-objeto» (2016, p.82), esto debido a cómo se «funda una realidad específica en la que aquello que se muestra es susceptible de transformar al otro, pero también de ser transformado por él» (Garbayo, 2016, p.82). De modo que, para esta investigación, la intersubjetividad va a unir al sujeto-objeto, entendiendo al sujeto como los seres humanos pertenecientes a los grupos de trabajo y al objeto como el proceso creativo que abarca todo aquello que elabora el sujeto; para mostrar cómo las personas de los colectivos y los procesos creativos al estar en constante diálogo, son influenciados y afectados entre sí.

Por otro lado, el diálogo entre sujeto-objeto se va a entender por medio de la comunicación intersubjetiva, la cual es el apoyo para la «construcción de los significados sociales, orientada al entendimiento y la comprensión e idealmente, posibilitadora de los consensos necesarios que permitirían, en último término, un tejido social democrático basado en argumentos racionales propios de hombres libres que actúan por el bien colectivo» (Rizo, 2014: 306). Por ese motivo, para identificar la comunicación intersubjetiva, es importante entender términos, herramientas y enfoques metodológicos, que se utilizan en el desarrollo creativo colectivo, para explicar dinámicas de trabajo, métodos de comunicación y cargos asignados que se plantean, adquieren o desarrollan durante el proceso creativo.

Por consiguiente, para entender estas dinámicas de comunicación intersubjetiva, se va a recurrir al estudio de dos proyectos colectivos académicos; entendiendo los colectivos como un grupo de personas que desarrollan un proyecto en conjunto, donde la dinámica grupal va a ser determinada por lo colaborativo, que es todo aquello que impulsa la

discusión de ideas, la retroalimentación y el intercambio de herramientas, conocimientos y prácticas; igualmente se presentará lo cooperativo, que es definido como la división de asignaciones entre los participantes de un determinado proyecto, con intención de ensamblar los resultados cuando todos los involucrados finalizan sus tareas, (Margery, 2010, cap. V). Además, los colectivos «son una forma específica de actividad artística colaborativa» (Marín, 2013, p.63); que a pesar de tener una esencia difusa, cambiante y variada en relación a los planteamientos que utilicen, genera que los involucrados actúen de forma conjunta para lograr un objetivo común.

De modo que las dinámicas de comunicación intersubjetivas van a ser estudiadas a partir de las iniciativas Interdisciplinarias realizadas en el Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA) de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), realizadas de forma presencial y remota; correspondientes a: "Tálamo" (videoarte experimental del grupo Colectivo en fuga) y "Migrãre" (evento artístico transmedial). Ya que, al ser colectivos académicos, están caracterizados por la realización de documentación, la justificación del porqué de los temas y el registro del proceso de creación, por lo que permiten un mejor entendimiento de lo que ocurre en el desarrollo de proyectos. Así mismo, estos grupos de trabajo se desarrollan bajo dos metodologías de trabajo contrarias; donde Tálamo va a utilizar el enfoque interdisciplinar y colaborativo, que les permitía por medio de un modelo ético de trabajo colaborativo- horizontal, obtener una concurrencia entre las vivencias y los conocimientos, generando que todos los involucrados participen de forma activa en las diferentes áreas de creación; y en el caso de Migrãre, llevaron a cabo una distribución que generaba subgrupos de trabajo, para que pudiera participar una mayor cantidad de personas, las cuales iban a ser guiadas por un facilitador (docente); reuniéndose de forma esporádica para generar coherencia entre las asignaciones. Además, ambos se vieron afectados por la emergencia sanitaria SARS-CoV-2, que los llevó a modificar la dialógica cognitiva que utilizaban, incorporando nuevos medios o espacios de comunicación remoto-presencial bajo el régimen de distanciamiento social proporcionados por el estado.

Finalmente, al ser proyectos que se encuentran dentro del ámbito universitario y que reúnen personas formadas académicamente, se refleja como la diversidad de perspectivas y el intercambio de conocimientos, técnicas y métodos afectan el proceso creativo de cada persona

involucrada ya sea de forma positiva o negativa; por lo que serán sustanciales para entender cómo se desarrollan los colectivos actuales dentro del gremio académico, su desempeño en la nueva modalidad presencial y remota, la forma en la que se desarrolla la comunicación para lograr un resultado y la integración de diversas disciplinas para enriquecer un proyecto; lo que va a permitir conocer y comprender cómo se generan las dinámicas de comunicación intersubjetiva en los procesos creativos.

Definición del problema

¿Cómo las dinámicas de comunicación intersubjetivas desarrolladas en el proceso creativo de los proyectos colectivos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrāre del CIDEA-UNA, permiten la elaboración de insumos de gestión de trabajos a personas interesadas en los trabajos colectivos académicos, en las artes y el diseño?

Los motivos que llevaron a investigar las dinámicas de comunicación intersubjetiva dentro de los colectivos: Tálamo y Migrāre del CIDEA-UNA, fueron en general por su naturaleza académica, y reciente ejecución. Además, estos van a ayudar a responder a los vacíos de conocimiento sobre los procesos creativos colectivos académicos y la comprensión del cómo los involucrados son influenciados entre sí, sin importar que este sea un trabajo cooperativo o colaborativo. Otro motivo es que se toma en cuenta el pensamiento de España (2016) en donde menciona que la creación colectiva en la enseñanza superior del arte tiene un gran potencial en el desarrollo de capacidades de conocimiento y de comportamiento empático por la gran interacción que esta necesita.

Por otra parte, tanto el artista como el diseñador, son influenciados de manera pasiva o activa por el entorno y tiempo en el que se encuentren cuando inician y desarrollan su proceso de investigación-creación; lo que va a generar una complicación para el observador que no solo quiere entender el producto final, sino también el proceso creativo. Por esa razón sería necesario remitir a la complejidad, que según Margery (2010) es «la dificultad que enfrenta un observador para describir su objeto de estudio o interpretar “lo que está ocurriendo”» (p.31). Es decir, que para entender el diálogo sujeto-objeto en el proceso creativo se van a generar vacíos entorno a cómo el sujeto es afectado por el objeto y viceversa.

Por último, en cuanto a la razón por cual el abordaje e investigación de este tema será relevante para la producción artística y diseñística académica, es debido al alcance que se pretende obtener en el desarrollo de este trabajo, para que funcione de insumo en la gestión colectiva académica, a través de la exploración de las dinámicas de comunicación intersubjetiva prevalecientes en el proceso creativo de los proyectos colectivos artísticos diseñistas.

Objetivos

Objetivo general

Identificar las dinámicas de comunicación intersubjetivas que se desarrollan en el proceso creativo de los proyectos colectivos Tálamo y Migrare del CIDEA-UNA, por medio del estudio comparativo para la elaboración de insumos de gestión de trabajos colectivos académicos de arte y diseño.

Objetivos Específicos

O.E.1. Identificar categorías analíticas derivadas de modelos teóricos relativos a la teoría de comunicación intersubjetiva de los procesos creativos, aplicables al estudio comparativo de proyectos artísticos y diseñísticos.

O.E.2. Aplicar las categorías analíticas derivadas de la teoría de comunicación intersubjetiva al estudio comparativo de los proyectos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrare del CIDEA-UNA.

O.E.3. Construir un Sociograma que traduzca visualmente las dinámicas de comunicación intersubjetivas, anteriormente identificadas de los proyectos colectivos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrare.

O.E.4. Proponer diversos insumos sobre los procesos creativos de trabajo intersubjetivos como metodología para el mejoramiento de las dinámicas cooperativas y colaborativas en proyectos colectivos académicos.

Estado de la cuestión

Antecedentes Nacionales:

Como primer antecedente nacional se va a encontrar, el artículo: “La Investigación-creación en el Diálogo con la escena teatral digital” (2021), realizado por la Dra. Paula Rojas Amador, que, a partir del contexto artístico teatral, expone que el proceso creativo que desarrollan los artistas en la investigación-creación es un constante diálogo entre el sujeto-objeto. También Rojas por medio del enfoque epistemológico, se refiere al artista como aquel que es capaz de dialogar, activar y descubrir las razones que los llevaron a crear, debido en gran parte a su instinto y experiencia. Por lo que va a aportar a los vacíos de esta investigación, en relación al entendimiento de los procesos creativos que se dan a través del diálogo sujeto-objeto y como las capacidades y experiencias de los participantes de un proyecto colectivo influyen en otros participantes y el objeto que se elabora.

El segundo antecedente nacional es el informe general: “Matriz de Evaluación de Iniciativas Interdisciplinarias Desarrolladas por las Escuelas de Arte y Comunicación Visual, Arte Escénico, Danza y Música” (2021), desarrollado por un equipo interdisciplinario conformado por veintitrés personas, cuyo desarrollo está a cargo del Máster Carlos Andrés Retana Bustamante; donde señalan cómo se desarrolla el Colectivo en Fuga, el cual utiliza una metodología interdisciplinaria para integrar los conocimientos, experiencias y técnicas de las personas involucradas; además, destaca que la sistematización y archivación del proceso creativo es fundamental para el desarrollo del proyecto, lo cual es necesario para los colectivos académicos. Así mismo, menciona que a pesar de establecer roles de liderazgo, todas las personas incluidas tenían libertad de opinar y aportar en los procesos. La relación con el estudio a realizar radica en la conexión del sujeto-objeto por medio del diálogo, donde se integra y da valor a los aportes de los involucrados para el desarrollo del proceso creativo.

Y el tercer y último antecedente nacional será, la propuesta: “Migrare, Evento artístico transmedial” (2020), formulado por diez personas, donde la persona responsable es la Dra. Paula Rojas Amador; el cual se enfoca en la presentación del planteamiento de la propuesta para el desarrollo del Evento Artístico Transmedial; el cual muestra interés en crear conexiones e intercambios de perspectivas de diversos medios artísticos, de forma que se genere un diálogo que permita compartir y recibir retroalimentación. De la misma manera, integran los conceptos de intermedialidad y transmedialidad, para destacar el diálogo directo con la presencia de los medios tecnológicos y otros medios expresivos que participen en la creación. Por ende, el estudio a realizar va a tener una conexión con la propuesta, en el interés por el diálogo entre los sujetos involucrados en la realización de los procesos creativos.

Antecedentes Internacionales:

El primer antecedente internacional es la tesis: “Diseño y arte: un estudio comparativo entre sus modos de entender el vestuario” (2013), elaborado por la Dra. Valentina Lopera An de la Universidad Pontificia Bolivariana; el cual, implementa el estudio comparativo de diversos puntos de vista sobre un mismo objeto, en este caso el vestido; señala como la recopilación de los datos se da a partir del arte y el diseño, resaltando la importancia de la recolección de información para el entendimiento de perspectivas diversas, por medio del uso de herramientas como: el análisis conceptual, que une la experiencia estética y la semiótica como enfoque teórico, y por otro lado el análisis de recursos simbólicos como medio para establecer el signo

de cada vestido. Lo que aporta al proyecto, en la importancia del estudio comparativo para el entendimiento de los acontecimientos que se presentan en un determinado proyecto, a partir de la priorización de datos.

Y el segundo y último es la tesis: “El uso del sociograma para determinar las relaciones existentes en el aula de 4° de E.S.O” (2013), realizado por la Máster Silvia García Román de la Universidad Internacional de La Rioja, que habla sobre cómo la técnica del sociograma es aplicada para mejorar la relación entre los miembros de un grupo de estudiantes; ya que al conocer la posición de cada uno de estos alumnos y de los subgrupos que existan en un aula se puede encontrar la manera de mejorar su rendimiento. Además, propone que la técnica sociométrica, el sociograma va a ser un medio que permite descubrir o identificar las problemáticas y buenas relaciones que se dan en un grupo determinado de personas. De forma que va a relacionarse con el trabajo a realizar en el uso de técnicas para el análisis de las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en un grupo determinado de personas.

Por lo tanto, al realizar el presente estado de la cuestión se identifican vacíos, en relación al estudio de las dinámicas de comunicación intersubjetiva de los procesos creativos de un determinado grupo de personas como los colectivos a nivel nacional e internacional. Además, se puede identificar la falta de interés imperante por estudiar las relaciones humanas comunicativas que se presentan en la creación de un proyecto artístico.

Ejes Temáticos del Marco Teórico

El marco teórico establecido para esta investigación tiene como concepto base la comunicación intersubjetiva y el análisis prospectivo de teorías de diálogo, dialogismo y colectivismo, aptos para el análisis de la comunicación intersubjetiva en las prácticas académicas colectivistas artísticas diseñistas.

Perspectiva teórica del diálogo y el dialogismo en relación a la Comunicación intersubjetiva:

Para la presente investigación se considera el concepto del diálogo como base para el entendimiento del desarrollo dialógico entre el sujeto-objeto, ya que este va a ser considerado como el sustento por el cual se da la interacción e intercambio que da origen a la comunicación intersubjetiva.

El diálogo va a ser concebido como aquel fenómeno que según Uribe (2020) se puede presentar de distintas maneras y géneros discursivos; ya sea cuando “se conversa, se da una conferencia, se escribe un ensayo [...] este se puede dar de manera oral y escrita”. (p.187) o como propone Bourriaud (2008), desde el punto del arte visual en donde el diálogo es “el origen mismo del proceso de constitución de la imagen: al comienzo habría inclusive que negociar, presuponer al Otro”. Siendo así el diálogo aquel que nace de la curiosidad y el deseo de abrirse a la comprensión” (Uribe, 2020).

En el caso del dialogismo Hernández (2011) se refiere a él como la “alteridad” o en otras palabras, la importancia de la comprensión del otro (p.37) y es así como Bourriaud (2008) de la misma manera propone al arte como fundador del dialógico relacional entre el observador y la obra, que posiciona al artista como aquel que entabla un diálogo con el mundo, “se necesitan dos para una imagen” (p.28).

Es así como Bourriaud (2008) propone el dialogismo como “el origen mismo del proceso de constitución de la imagen: al comienzo habría inclusive que negociar, presuponer al Otro”. Siendo así el este aquel que nace de la curiosidad y el deseo de abrirse a la comprensión” (Uribe.2020).

Comunicación intersubjetiva desde los procesos creativos:

Para entender lo que pasa dentro de los colectivos durante los procesos creativos, es necesario saber cuál es la comunicación intersubjetiva que se da en las personas involucradas y lo que están desarrollando. Según Rizo (2020), la comunicación se enfoca en el aspecto interpersonal e intersubjetivo, donde la comunicación va a ser el “fenómeno relacionado con el diálogo cara a cara, con el compartir, con la puesta en común, con la interacción entre cuerpos que producen sentido, con el vínculo entre sujetos que interactúan en el escenario de la vida cotidiana” (p.147). Es decir, que la comunicación es el medio con el que las personas se relacionan.

Además, Rizo (2020) plantea la utilización de tres fuentes o corrientes teóricas para el entendimiento de la comunicación intersubjetiva; así mismo, postula la utilización de ellas para la distinción de la comunicación interpersonal, estas son: el Interaccionismo Simbólico, la Sociología Fenomenológica y la Teoría de la Acción Comunicativa. Desde la posición de Rizo, estas perspectivas conceden al sujeto como el principal constructor de significados sobre el

mundo, “como la clave para la construcción de los consensos necesarios que pueden permitir a una colectividad actuar para lograr el bien común” (p.150).

Por otro lado, Uribe (2020) expone que la intersubjetividad se manifiesta como una construcción colectiva, que “pretende construir sentidos, proponer significados y lograr acuerdos a partir de prácticas de interacción”. Por lo que el autor sostiene que el significado es intersubjetivo y es producto de la interacción social” (p.195). También propone la intersubjetividad como “acción crítica [...] que se instala [...] en el terreno de la auto e interreflexibilidad argumentada, consciente y convenida a través de prácticas dialógicas” (p.197).

No obstante, Bourriaud (2008) menciona que “la intersubjetividad, en el marco de una teoría “relacionista” del arte, no representa solamente el marco social de la recepción del arte, que constituye su “campo” (Bourdieu), sino que se convierte en la esencia de la práctica artística” (p. 23); lo que quiere decir, que el proceso de creación, la obra y el espectador también son importantes en la teoría intersubjetiva. Así mismo, al poner como tema central la intersubjetividad en el arte se crea un encuentro entre el creador, la obra y el espectador, bajo la elaboración colectiva del sentido, bajo “la respuesta emocional, comportamental e histórica “del que mira” la experiencia propuesta” (Bourriaud, 2008, p.72).

De forma que Uribe va a converger con lo que expone Rizo, al decir que la comunicación intersubjetiva se da a partir de la interacción humana social. Mientras que Bourriaud va a señalar y destacar que la intersubjetividad se da desde que el artista comienza su proceso de creación, hasta que su obra es expuesta y el espectador se encuentra con la misma.

Colectivismo como medio de entendimiento del diálogo y dialogismo intersubjetivo:

Para esta investigación, los colectivos van a ser principales practicantes de las técnicas de diálogo, dialógica e intercambios intersubjetivos gracias a su organización colaborativa o cooperativa, siendo consideradas como pequeñas comunidades sociales.

Desde el campo de las artes, García (2013, p.64) destaca las prácticas colaborativas para contextualizarlas como un proceso importante para el desarrollo de proyectos; lo que ha contribuido al reconocimiento del colectivismo por parte del sistema del arte. Además, agrega que el mayor beneficio o ganancia que suelen obtener los miembros de estos grupos es la experiencia pura de aprender y compartir conocimientos, y de la misma manera, la capacidad de emprender proyectos en los que se comparta con los demás involucrados.

Por otro lado, Margery (2010) afirma que la colaboración interdisciplinaria tiene la ventaja de “promover el surgimiento de ideas innovadoras, permitir la triangulación (usar múltiples métodos para estudiar un fenómeno para confirmar y enriquecer datos, aumentar la credibilidad y mejorar la comprensión) y evitar “reinventar la rueda” (p.93). De la misma manera, plantea elementos estructurales de la colaboración para poder analizar como un equipo aporta, se organiza e interactúa para entender cómo los grupos colectivos pueden lograr un desempeño coordinado y adaptativo, a esto él le llama “La ciencia de la colaboración” (p.95).

De manera que los autores van a coincidir en la riqueza del diálogo y dialogismo intersubjetivo presente en los intercambios de conocimientos que se dan en los proyectos colectivos. Por ende las prácticas colaborativas y la ciencia de la colaboración serán integradas para el entendimiento de las dinámicas de comunicación intersubjetiva que se presentan en los procesos creativos de un determinado colectivo.

Propuesta Metodológica

Con respecto a las metodologías elegidas para el proyecto, se busca que estén dirigidas a los métodos de investigación utilizados o desarrollados para el entendimiento de la comunicación intersubjetiva. Esto en función de lo expuesto por Rizo (2020), quien establece la importancia de la investigación empírica a partir de las técnicas para investigar la comunicación intersubjetiva; estas son: las técnicas de observación, que pueden ser participativas o no participativas, y las técnicas dialógicas que son las que permiten crear un contacto comunicativo con el sujeto; donde estás dos llevan a la triangulación que permite señalar las semejanzas y diferencias a partir de lo observado y lo dialogado.

Así mismo, Margery, añade que la “observación es punto de partida en todos los campos del saber” (2010, p.93); además, señala que la triangulación metodológica puede ser desarrollada si se impulsan ideas innovadoras en la colaboración interdisciplinar.

Igualmente, Sisto (2015) y Hernández (2011), se refieren a la dialógica como una relación intralingüística o bien como una interacción verbal a partir de los conceptos desarrollados por Bajtín. Lo que quiere decir que la dialógica va a tener como característica indispensable al lenguaje o los actos lingüísticos, donde se encuentre un emisor y un receptor en continuo intercambio.

Con todo ello se puede sostener que los autores convergen en los distintos términos, señalando la importancia de la observación como método de entendimiento general, la dialógica como un medio de comunicación entre dos o más personas en los que se permite dar y recibir información; y por último, la triangulación como técnica generada a partir de datos relevantes y obtenidos con las dos técnicas mencionadas antes. Por tanto, es relevante porque son técnicas para el entendimiento del diálogo sujeto-objeto en el proceso creativo-intersubjetivo.

Además es importante para este proyecto mencionar el método del sociograma. Según Alberich (2007), el sociograma representa gráficamente las diversas relaciones mutuas presentes en un determinado grupo de individuos. Así mismo, Martín (1999), entiende el sociograma como la técnica que consiste en representar relaciones interpersonales de un grupo de personas de manera gráfica. Está técnica es utilizada en este proyecto con el fin de mostrar los vínculos presentes en las dinámicas de comunicación intersubjetiva en los procesos creativos de la creación de los proyectos Tálamo y Migrãre. (Véase Cuadro 2.1),

Objetivos Específicos	Metodología	Actividades	Sub-actividades
O.E.1. Identificar categorías analíticas derivadas de modelos teóricos relativos a la teoría de comunicación intersubjetiva de los procesos creativos, aplicables al estudio comparativo de proyectos artísticos y diseñísticos.	Recopilar las categorías analíticas, derivadas de modelos teóricos relativos a la teoría de comunicación intersubjetiva de los procesos creativos, aplicables al estudio comparativo de proyectos artísticos y diseñísticos, utilizando métodos de búsqueda.	- Buscar categorías analíticas de diversos modelos teóricos pertinentes para la investigación intersubjetiva, que sean aplicables para el estudio comparativo de proyectos artísticos. - Seleccionar las categorías analíticas necesarias para el proyecto a realizar.	- Emplear métodos de búsqueda, por medio de buscadores en Internet (bases de datos, biblioteca virtual, Google Académico, etc) o buscar en bibliotecas físicas.
O.E.2. Aplicar las categorías analíticas derivadas de la teoría de comunicación intersubjetiva al estudio comparativo de los proyectos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrãre del CIDEA-UNA.	Estudiar las dinámicas de comunicación intersubjetivas que se identifique de los proyectos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrãre del CIDEA-UNA con los métodos y técnicas que se identifiquen en el O.E.1. Para compararlas por medio del estudio de caso.	- Leer y observar documentos videos y entrevistas en relación a los proyectos artísticos Tálamo y Migrãre del CIDEA-UNA - Realizar entrevistas a personas pertenecientes al Colectivo en Fuga y al Evento Artístico Transmedial. - Utilizar las categorías analíticas seleccionadas antes para realizar un estudio comparativo de los proyectos artísticos Tálamo y Migrãre.	- Utilizar técnicas de observación no participativa para entender qué pasa en los colectivos. - Utilizar técnicas de observación participativa (entrevistas) para aclarar vacíos identificados en los documentos que se encuentran en línea. - Realizar un estudio de caso comparativo.
O.E.3. Construir un Sociograma que traduzca visualmente las dinámicas de comunicación intersubjetivas, anteriormente identificadas de los proyectos colectivos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrãre.	Utilizar el método de sociograma para mostrar las dinámicas de comunicación intersubjetivas, que se identifiquen en el O.E.2. de los proyectos colectivos artísticos y diseñísticos Tálamo y Migrãre.	- Crear un sociograma, para mostrar por medio de una radiografía grupal los vínculos presentes en las dinámicas de comunicación intersubjetiva en los procesos creativos de la creación de los proyectos Tálamo y Migrãre.	- Utilizar la herramienta técnica: sociograma para mostrar los vínculos presentes en las dinámicas de comunicación intersubjetiva en los procesos creativos de la creación de los proyectos Tálamo y Migrãre.
O.E.4. Proponer diversos insumos sobre los procesos creativos de trabajo intersubjetivos como metodología para el mejoramiento de las dinámicas cooperativas y colaborativas en proyectos colectivos académicos.	Producir insumos para el mejoramiento de las dinámicas cooperativas y colaborativas en proyectos colectivos académicos.	- Analizar los resultados del estudio comparativo y el sociograma de los proyectos artísticos Tálamo y Migrãre. - Desarrollar insumos de las dinámicas cooperativas y colaborativas en proyectos colectivos académicos.	- Desarrollar los insumos - Elaborar un documento que muestre lo que se desarrolló.

Cuadro 2.1: Organización de tareas

Fuente: elaboración propia.

Bibliografía

- Alberich Nistal, Tomás (2008). *IAP, REDES Y MAPAS SOCIALES: DESDE LA INVESTIGACIÓN A LA INTERVENCIÓN SOCIAL*. Portularia, VIII(1),131-151. [fecha de Consulta 8 de mayo de 2022]. ISSN: 1578-0236. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161017350008>
- Bourriaud, Nicolás. (2008). *Estética relacional. La obra de arte como intersticio social*. [Libro]. Argentina: Buenos Aires
- Colectivo en Fuga. [Iniciativas Interdisciplinarias CIDEA]. (2021). "Tálamo": *Videoarte experimental y documental*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.facebook.com/cideainiciativasinterdisciplinarias/videos/502784207576253>
- Colectivo en Fuga. [Arte y Comunicación Visual - UNA]. (2021). *Colectivo en fuga: Interdisciplina, Creación y Desafío*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://vimeo.com/544126122>
- Colectivo en Fuga. [Arte y Comunicación Visual - UNA]. (2021). *Tálamo*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://vimeo.com/544140845>
- Cruz-Garcette, L. (2014). *La relación intersubjetiva en la construcción del conocimiento*. Mendoza, Argentina: Universidad Nacional de Cuyo.
- España Cruzado, Pablo Luis (2016) *Didáctica, estrategias y procesos del arte colectivo. Una aplicación didáctica en la enseñanza superior del arte*. [Tesis]
- García Fallas, J. (2005). *Intersubjetividad y saber: El papel de los intercambios y la toma de perspectiva del otro*. Revista De Filosofía De La Universidad De Costa Rica. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/7492>
- García, S. (2013). "El uso del sociograma para determinar las relaciones existentes en el aula de 4° de E.S.O". [Trabajo final de maestría]. España, Barcelona: Universidad Internacional de la Rioja.
- Hernández, Silvestre Manuel (2011). *Dialogismo y alteridad en Bajtín. Contribuciones desde Coatepec*, (21),11-32.[fecha de Consulta 8 de Mayo de 2022]. ISSN:1870-0365. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28122683002>
- Lopera, V. (2012). *Diseño y arte: un estudio comparativo entre sus modos de entender el vestuario*. [Trabajo de grado] Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de Arquitectura y Diseño Facultad de Diseño de Vestuario Medellín
- Marín García, T., & Salóm Marco, E. (2013). *Los colectivos artísticos: microcosmos y motor del procomún de las artes*. Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales, 10(1), 49-74. Recuperado 8 de mayo de 2022, de <https://revistas.ucm.es/index.php/TEKN/article/view/48054>
- Martín, P. (1999). *El sociograma como instrumento que desvela la complejidad*. [Artículo de Investigación]. España, Madrid: Revista de Metodología de Ciencias Sociales. Universidad Complutense de Madrid.
- Margery, E. (2010). *Complejidad, Transdisciplinariedad y competencias*. [Libro]. Costa Rica: Letrame Editorial.
- Migrãre. (2021). *Proceso de creación. Migrãre 2021*. Recuperado de <https://sites.google.com/una.cr/migrare2021/proceso-de-creaci%C3%B3n?authuser=0>
- Ordás, M. (2016) *La Comunicación Intersubjetiva en la Práctica del Coro. Claves multimodales e interacción entre los coreutas y el director*. [Tesis de doctorado] Argentina: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Bellas Artes, La Plata.
- Radulescu, Mihaela. (2018). *La evaluación de intersubjetividades en la carrera proyectual del diseño*. San Miguel, Perú: Universidad Católica del Perú.
- Retana, C. (2020). *Matriz de la Evaluación de Iniciativas Interdisciplinarias Desarrolladas por las Escuelas de Arte y Comunicación Visual, Arte Escénico, Danza y Música*. [Informe Final]. Costa Rica: Universidad Nacional.
- Rizo García, M. (2020). *Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico*. Doxa Comunicación, 30, pp. 145-163. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a7>
- Rizo García, Marta (2014). *De lo interpersonal a lo intersubjetivo. Algunas claves teóricas y conceptuales para definir la comunicación intersubjetiva*. Quórum Académico, 11(2),290-307. ISSN: 1690-7582. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199032627007>
- Rojas, P. (2021). *La investigación-creación en diálogo con la escena teatral digital*. [Artículo de revista]. Costa Rica: ESCENA Revista de las artes.
- Rojas, P. (2020). *Migrãre: Evento artístico transmedial-CIDEA 2020*. [Informe de Propuesta]. Costa Rica: Universidad Nacional.
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- Sisto, Vicente (2015). *Bajtín y lo Social: Hacia la Actividad Dialógica Heteroglosia*. Athenea Digital, 15(1), 3-29. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.957>
- Uribe Hincapié, R., Gutiérrez-Ríos, M., Varga, Z. y Vives, P. (2020). *El diálogo en la construcción de la intersubjetividad crítica*. Actualidades Pedagógicas, (75), 183-204. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.9>
- Valladares, L. (2020). *Transdisciplinariedad y pedagogía: apuntes para el debate sobre la (in)disciplina del pedagogo*. Revista Ensayos Pedagógicos, 15(1), 81-102. <https://doi.org/10.15359/rep.15-1.4>

Artículo 1

Resumen

El presente artículo va a introducir y definir cómo se entiende el concepto de la intersubjetividad en los campos artísticos y diseñísticos, para la comprensión del funcionamiento de la comunicación intersubjetiva en colectivos de estudiantes, académicos y profesionales de arte y diseño a partir de teorías, metodologías y técnicas de comunicación intersubjetivas interpretadas desde el pensamiento artístico y diseñístico; estas serán posteriormente aplicadas en el desarrollo de un estudio de caso en el que las dinámicas de comunicación intersubjetivas se presenten en los procesos de investigación-creación de grupos colectivos artísticos y diseñísticos.

Palabras Clave

Intersubjetividad; Colectivo (colaborativo y cooperativo); Diálogo; Comunicación Intersubjetiva; Procesos Creativos; Investigación-Creación; Construcción de Intercambios

Modelos teóricos de la comunicación intersubjetiva y los fundamentos de la construcción de intercambios intersubjetivos en el ámbito creativo del arte y el diseño.

Introducción

Al introducir la comunicación intersubjetiva desde los campos del arte y el diseño, es frecuente encontrar que se habla sobre este fenómeno desde la realización de proyectos colectivos, donde pueden existir resultados favorables o desfavorables de las prácticas de ejecución en un proyecto, dependiendo de cómo se desarrolle la organización de un proceso creativo y las relaciones sociales.

La intersubjetividad continuamente es definida como el intercambio de ideas y experiencias de sujetos sociales que reciben y dan indicaciones para la interpretación de símbolos (Rizo, 2020, p.149) o bien como señala García (2005), «la intersubjetividad se produce en la actividad o situación que realizan conjuntamente las personas interlocutoras» (p. 14). Es decir que la intersubjetividad busca mostrar de forma clara las interacciones sociales que se dan entre los seres humanos que conforman un grupo determinado.

Es necesario enfocarse en la comunicación intersubjetiva como recurso para la comprensión de lo que pasa con los sujetos sociales y todo aquello que los rodea durante la realización de un proyecto colectivo, ya que con esto se puede indagar a profundidad cómo se relacionan los sujetos y los objetos en un contexto específico para el desarrollo y la conclusión de un objetivo común. De la misma manera, va a ser importante estudiar y comprender las metodologías y técnicas que expone Rizo (2020), en el artículo Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico, donde destaca el uso de la observación, la dialógica y la triangulación para estudiar la comunicación intersubjetiva presente en un grupo determinado de personas.

Por otro lado este artículo pretende ser base para el desarrollo de un estudio de caso sobre las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en colectivos académicos artísticos-diseñísticos de la Universidad Nacional de Costa Rica que permitan desarrollar insumos metodológicos para fortalecer el proceso de investigación-creación colectiva. Donde el interés de las personas creadoras del documento, nace por el cuestionamiento de experiencias empíricas e interés por entender cómo desarrollar un proyecto colectivo académico en las áreas del arte y el diseño a través de la realización de un estudio intersubjetivo de la comunicación sujeto-creador y objeto-obra.

De forma que se aspira a identificar modelos teóricos entorno a la construcción de intercambios de comunicación intersubjetiva comúnmente abordados por disciplinas sociales como pedagogía, comunicación, sociología y psicología para relacionarlos con los procesos de investigación-creación artísticos-diseñísticos en la investigación académica colectiva.

Función de la intersubjetividad en las dinámicas de creación colectivas de artistas y diseñadores

La intersubjetividad ha sido interpretada como toda aquella interacción social y humana que se da entre dos o más individuos en un contexto específico; como señala Schütz (1972), la intersubjetividad es la «construcción colectiva que

pretende construir sentidos, proponer significados y lograr acuerdos a partir de prácticas de interacción, en correspondencia con el hecho de que el significado es intersubjetivo, pues es un producto de la interacción social desarrollado en un contexto determinado» (Schütz, 1972, como se citó en Uribe et al., 2020, p.196). De la misma manera García (2005), destaca como «en el escenario de la intersubjetividad se construye un saber (un acto de conocer por parte de un individuo), se define las maneras en que las personas se apropian y resignifican las experiencias particulares y compartidas» (p.11) lo que crea un ambiente donde las personas desarrollan el aprendizaje y el conocimiento; convirtiendo a la intersubjetividad en un «espacio de sentido compartido y construido con otras personas» (p.12). La intersubjetividad es una interacción que se da entre individuos que influyen o son influenciados en las relaciones sociales que suceden en un entorno específico, ya sea aplicando o mostrando el conocimiento y las experiencias previas de los individuos o aprendiendo de los otros involucrados.

Asimismo, la intersubjetividad a partir de la perspectiva de la teoría de acción comunicativa de Habermas (1982), es una “acción crítica que no solo reconoce de sí y otros una actitud hacia la interacción y una apertura a las relaciones interpersonales, sino que también se instala [...]”; además “en el terreno de la auto e interreflexividad argumentada, consciente y convenida a través de prácticas dialógicas” (Uribe et al., 2020, p.197); afirmando que la intersubjetividad crítica va a poner en evidencia los contextos, la dialógica y los conectores de los individuos que formen parte de un colectivo, resultando en la potencia común que da forma a las experiencias y saberes individuales para crear un intercambio discursivo, autónomo y consciente. Por otro lado, se entiende por colectivos a un determinado grupo de personas que desarrollan un proyecto en conjunto, donde la dinámica grupal va a ser determinada por lo colaborativo, que es todo aquello que impulsa la discusión de ideas, la retroalimentación y el intercambio de herramientas, conocimientos y prácticas. En la colectividad también se presenta lo cooperativo, que es definido como la división de asignaciones entre los participantes de un determinado proyecto, con intención de ensamblar los resultados cuando todos los involucrados finalizan sus tareas, (Margery, 2010, cap. V). Además, los colectivos «son una forma específica de actividad artística colaborativa» (Marín, 2013, p.63); que a pesar de tener una esencia difusa, cambiante y variada en relación a los planteamientos que utilicen, genera que los involucrados actúen de forma conjunta para lograr un objetivo común.

Es decir, la intersubjetividad que se da en un contexto colectivo está dirigida al estudio de la comunicación e interacciones dentro de un grupo de seres humanos para determinar cómo se comunican los involucrados, lo cual puede ser insuficiente para estudiar las relaciones intersubjetivas en el campo de las artes visuales y el diseño se desarrollen de forma colectiva, esto debido a que los artistas visuales y diseñadores son influenciados por todo aquello que los rodea, es decir, van a tener influencia de objetos y sujetos-creadores al mismo tiempo, ya que para crear los artistas y diseñadores son influenciados de forma indirecta por los conocimientos y experiencias previas, los materiales o las herramientas que decidan emplear, puesto que son elementos ineludibles para el desarrollo de un proyecto artístico; de la misma manera se verán influenciados de forma directa por las personas que los rodean estén dentro de un colectivo o no, por comentarios o consejos que se intercambian durante el proceso de creación.

Por lo que es necesario entender la intersubjetividad como la «disolución de los límites entre sujeto-objeto» (Garbayo, 2016, p.82), esto debido a cómo se «funda una realidad específica en la que aquello que se muestra es susceptible de transformarse al otro, pero también de ser transformado por él» (Garbayo, 2016, p.82). Como señala Clavel (2017) “la generación de un espacio de trabajo conjunto se complejiza aún más ya que, a pesar de que existe un objetivo común, requiere de poder articular los objetivos parciales propios de cada sujeto” (p. 4); es decir, cada individuo tiene capacidades, conocimientos y experiencias previas diferentes por lo que es preciso asignar tareas que al ser incorporadas en un objeto no se perciban de forma aislada. Al aplicar el pensamiento de Garbayo y Clavel conjuntamente, se establece al objeto como generador inmediato de discusión

entre los participantes y a su vez el sujeto-creador va a influir sobre el objeto-obra por medio de sus experiencias y conocimientos previos o experimentales; lo que deja claro que el objeto es parte importante de los procesos intersubjetivos porque conduce a la eliminación de prejuicios binarios entre los sujetos-creadores, el proceso de investigación-creación y los objetos desarrollados en un ambiente de comunicación intersubjetiva.

De la misma manera es importante no comprender al objeto solamente como el producto final o algo ajeno al proceso creativo, ya que durante el proceso creativo se abarca todo aquello elaborado por los sujetos en cuestión; es decir, sin el proceso de investigación-creación no hay un objeto-producto, puesto que el proceso tiene mayor influencia en los sujetos-creadores que el producto final; esto se debe a que se van a encontrar en constante contacto, mientras que la pieza o producto final va a generar una influencia intersubjetiva con los espectadores y no solamente con el sujeto-creador perteneciente al colectivo artístico-diseñístico.

Por tanto, “la intersubjetividad, en el marco de una teoría “relacionista” del arte, no representa solamente el marco social de la recepción del arte, que constituye su “campo” (Bourdieu), sino que se convierte en la esencia de la práctica artística” (Bourriaud, 2008, p. 23); lo que quiere decir, que el proceso de creación, la obra y el espectador también son importantes en la teoría intersubjetiva. Al incluir al espectador, se desarrolla un momento de encuentro con el objeto-obra expuesto, donde interviene la respuesta emocional, la comportamental y la experiencia “del que mira” (Bourriaud, 2008, p.72). Esto se interpreta al decir que los sujetos-creadores de un colectivo artístico-diseñístico desarrollan un proceso de investigación-creación por medio de la comunicación intersubjetiva, el cual pretende generar un objeto-producto que al exponerse frente al espectador, se cree un espacio de cuestionamientos a partir de sus conocimientos. Sin embargo esto podría no finalizar con el encuentro obra y espectador; sino que puede trascender a generar un diálogo con los creadores y así expandir el círculo de comunicación intersubjetiva más allá de la exposición final de la obra. Por ello la construcción de un encuentro intersubjetivo en ambientes artísticos-diseñísticos requiere siempre de la presencia del creador, la obra y el espectador.

Dicho esto, la intersubjetividad en los colectivos artísticos y diseñísticos va a tener como propósito modelar la comunicación intersubjetiva a través de las interacciones, la comunicación, las influencias, los cargos jerárquicos, los entornos, las herramientas, los materiales, los conocimientos previos, las personas dentro de colectivos, los espectadores, los críticos, las obras y todo aquello que se involucre en un contexto de investigación-creación para la producción de un objeto-producto de interés común. Por tanto, la comunicación intersubjetiva es la clave para el desarrollo de objetivos en un proyecto artístico diseñístico.

Construcción de intercambios intersubjetivos: Modelos teóricos relativos a la teoría de comunicación intersubjetiva proyectados en un entorno artístico y diseñístico

Para entender la construcción de intercambios intersubjetivos en un entorno artístico y diseñístico, es necesario partir de la exploración de teóricos que desarrollan la comunicación intersubjetiva ya que, esto es la base para comprender cómo el conocimiento y las experiencias de un individuo afectan el desarrollo de un proceso donde son necesarias las relaciones humanas en espacios de reacciones y cuestionamientos; es decir, la intersubjetividad también es relevante en el campo del arte y diseño principalmente en los estudios colectivos, ya que permite transmitir, escuchar e interpretar los conocimientos que se quieren desarrollar en un proceso de creación colectiva.

Por ende, para introducir la construcción de intercambios intersubjetivos se recurre a la teoría de comunicación, que según Rizo (2020) va a ser el “proceso básico para la construcción de la vida social, como un mecanismo productor de sentidos que permite activar el diálogo y distintos modos de convivencia entre sujetos sociales.” (p.147), es debido a esto que la comunicación se puede entender

como la principal acción capaz de superar las barreras entre lo individual y lo colectivo generando así, la construcción de intercambios intersubjetivos.

De la misma manera, García (2005) describe la comunicación como un espacio de intercambios que empieza a construirse a través de la pluralidad de puntos de vista, que, al unir estas perspectivas, se incorpora “un tercero en la comunicación que participa de una lógica similar de los intercambios. Este tercero puede ser otra persona, una institución, un objeto” (p.16). En este sentido la construcción de una investigación creación colectiva en las artes y el diseño va a ser entendida como compuesta por las relaciones de unos con otros generando un espacio de construcción de intercambios intersubjetivos en donde los sujetos-actores se pueden integrar a nivel afectivo y cognitivo.

Por lo tanto, para el desarrollo de la comunicación intersubjetiva es necesario comprender lo que sucede durante un proceso de intercambios mediante el diálogo que es la base para el entendimiento dialógico entre sujeto-objeto como sustento de la interacción e intercambio social en un contexto determinado. “El diálogo, como práctica social interpretativa, hace posible lo social, puesto que reconoce los discursos de otros y busca el consenso o el disenso fundados en la equidad, la justicia y la comprensión mutua” (Uribe et al., 2020, p.187), o como menciona Hernández (2011) el diálogo es “en cuanto interacción del yo con el otro”(p.23). En consecuencia, también hay que dejar en claro que la intersubjetividad según García (2005) se da en la comunicación tanto verbal como no verbal, lugar donde la intersubjetividad funge como el puente entre las interpretaciones. Desde la perspectiva de las artes visuales, Bourriaud (2008), menciona que el diálogo es “el origen mismo del proceso de constitución de la imagen: al comienzo habría que negociar, presuponer al Otro”. Siendo así el diálogo aquel que nace de la curiosidad y el deseo de abrirse a la comprensión (Uribe et al., 2020).

En cuanto a entender lo que pasa dentro de los colectivos durante los procesos creativos, es necesario comprender ¿cuál es la comunicación intersubjetiva que se da entre las personas involucradas y lo que están desarrollando? Así en base a lo mencionado por Rizo, (2014) para identificar la comunicación intersubjetiva, es importante entender los términos, herramientas y enfoques metodológicos, que se utilizan en el desarrollo creativo colectivo, para con ellos explicar dinámicas de trabajo, los métodos de comunicación y los cargos asignados que se plantean, adquieren o desarrollan durante el proceso creativo.

Además, Rizo (2020) sugiere la utilización de tres fuentes o corrientes teóricas particulares para el entendimiento de la comunicación intersubjetiva las cuales, también postula como precisiones conceptuales para la distinción de la comunicación interpersonal; estas son:

El Interaccionismo Simbólico de Herbert Blumer, se basa en tres principios básicos los cuales se fundamentan en que las personas actúan a partir de los símbolos presentes de su mundo, lo que provoca una interacción social fundamentada en la producción de un sentido social y que a partir de estos se: selecciona, organiza, reproduce y transforma, los significados sociales, provenientes de la interacción (p.149).

La Sociología Fenomenológica de Alfred Schütz, teoría que se sustenta a partir de la interpretación del mundo y las acciones e interacciones de los sujetos en la sociedad, analiza las relaciones intersubjetivas de las redes de interacción social, “vivimos con otros y para otros” (p.149).

La Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, reconoce la intersubjetividad a partir del enfoque lingüístico en la acción comunicante y de las convicciones o pretensiones.

Rizo sintetiza estas fuentes teóricas en un cuadro desarrollado a partir del concepto teórico de la comunicación, donde se puede visualizar las características de cada una de estas teorías, para identificar cuál de las fuentes teóricas tiene una mayor relevancia entorno al estudio de la comunicación intersubjetiva. (véase el cuadro 2.2)

Desde la posición de Rizo, estas perspectivas teóricas definen al sujeto como

el principal constructor de significados sobre el mundo, “como la clave para la construcción de los consensos necesarios que pueden permitir a una colectividad actuar para lograr el bien común” (p.150).

Las teorías de la Sociología Fenomenológica de Alfred Schütz y la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas son importantes para la triangulación del entendimiento del contexto o concepción del mundo y las construcciones sociales de los sujetos, sin embargo, más que a la construcción estas están más enfocadas a la racionalización de las acciones y actitudes.

En relación al interaccionismo simbólico, se puede deducir que es una teoría dirigida a la construcción simbólica de una identidad colectiva que es capaz de convertirse en objeto de estudio relevante para la interpretación de la comunicación intersubjetiva, ya que señala cómo las interacciones cotidianas colectivas se desarrollan a partir de la construcción de significados para comunicar algo concreto. Por ende, va a jugar un papel importante para la realización de estudios de caso con relación a las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en los procesos de investigación-creación que involucren colectivos en los campos del arte y el diseño.

Metodologías y técnicas para el entendimiento de las dinámicas de comunicación intersubjetiva aplicables al campo visual

Las metodologías y técnicas que pueden ser aplicables al estudio de caso en proyectos colectivos artísticos-diseñísticos son: la observación, la dialógica y la triangulación; esto se debe a que al emplearse como herramientas de estudio pueden ser utilizadas para el análisis externo sobre la construcción de intercambios intersubjetivos del campo visual. Por lo que esto se puede entender desde el pensamiento de Rizo (2020), la cual establece la importancia de la investigación empírica generada a partir de la observación, la dialógica y la triangulación como metodologías o técnicas que permiten obtener información sobre las dinámicas de comunicación intersubjetiva dentro de colectivos.

La técnica de observación puede ser participativa, que como señala Greenwood (2000), es la «investigación que se basa en vivir con (o cerca de) un grupo de informantes durante un período extendido de tiempo, durante el cual se mantienen conversaciones largas con ellos y se participa en algún grado en la vida local» (p.30), del mismo modo, destaca que «el observador participante generalmente afirma que la participación es una manera de adquirir los conocimientos, pero que esos conocimientos son de su propiedad» (Greenwood, 2000, p. 31). De forma que la observación participante es entendida como el método de recolección de datos en el trabajo de campo a partir de diversas actividades que decida emplear la persona que realiza el estudio; por otro lado Kawulich (2005), añade que la observación participante va a presentar tres fases como modelo etnográfico de recolección de datos. Estas fases son participación, observación e interrogación (p.4); es decir, el individuo que investiga se permite dar su propia interpretación de la información que recibe.

Asimismo, se encuentra la observación no participativa la cual es aquella que «permite una inmersión completa dentro de los escenarios de estudio y logra un acercamiento naturalista a los actores sociales» (Saavedra, N et al., 2015, p. 206); lo que se refiere a que el investigador realiza un registro de notas de campo que le permiten realizar un análisis bajo su criterio.

Sin embargo, la técnica de observación puede emplearse solamente con recursos existentes y finalizados; al aplicarla al estudio de las dinámicas de comunicación intersubjetiva en colectivos artísticos-diseñísticos, va a permitir generar un criterio basado en datos de eventos que ya concluyeron y fueron expuestos por medio de entrevistas y obras finales; dejando como resultado una interpretación abierta a diversos cuestionamientos sobre lo ocurrido en un momento determinado. Asimismo, al emplear esta técnica en el estudio de la comunicación intersubjetiva se permite «ver y registrar las situaciones comunicativas que se pretenda analizar» (Rizo, 2020, p.159). De la misma manera Margery (2010) añade que la «observación

es punto de partida en todos los campos del saber» (p.93); es decir, que al realizar una recolección de datos empíricos por medio de la observación se van a obtener datos interpretados por los investigadores y validados por la técnica de observación. Por otro lado, para obtener datos más precisos sobre las vivencias de los participantes de un colectivo artístico-diseñístico e intersubjetivo; es necesario emplear las técnicas dialógicas, ya que con estas es posible crear espacios de discusión entre los participantes de los colectivos y los investigadores para obtener datos empíricos mediante cuestionamientos específicos que permitan ampliar los resultados del estudio de caso.

La dialógica según Sisto (2015) y Hernández (2011), es una relación intralingüística o bien una interacción verbal a partir de los conceptos desarrollados por Bajtín (1979/1982). Sisto (2015), genera un pensamiento que considera al lenguaje como la característica principal para la construcción del proceso dialógico, donde afirma que «toda enunciación puede ser considerada una respuesta que, en el marco del flujo del lenguaje vivo, reclama una respuesta, por lo que todo hablante resulta un contestador» (p.11). Además, añade que «todo lenguaje, bajo la comprensión dialógica, sólo puede ser concebido como actos lingüísticos, como lenguaje viviendo en el continuo intercambio que da cuerpo y esencia a lo social» (Sisto, 2015, p.11), por lo que los que hablan recibirán respuestas, los que dan respuestas van a ser escuchados y cuestionarán, y viceversa hasta que se dé por completada la interacción social. A su vez Hernández (2011), sostiene que «la relación dialógica es intralingüística, la imagen de una forma del habla y no de una sociedad o de la relación interpersonal» (p.12), es decir, la dialógica va a tener como característica indispensable al lenguaje o los actos lingüísticos, donde se encuentre un emisor y un receptor en continuo intercambio.

Al utilizar la técnica de la dialógica en el estudio de caso de colectivos intersubjetivos dentro de las áreas artísticas y diseñísticas, es posible generar datos más precisos o despejar dudas en relación a temas concretos que pueden no haber quedado claros en relación a lo que los participantes de los colectivos hayan vivenciado; aplicando así los posibles resultados de la investigación a realizar.

Por último, se considera la técnica de triangulación; que es el resultado generado al unir la técnica de observación y la técnica dialógica, señalando las semejanzas y diferencias a partir de lo observado y lo dialogado. Como menciona Margery (2010, cap V), la triangulación es una metodología que se desarrolla para impulsar ideas innovadoras en la colaboración interdisciplinar, ya que va a «emplear más de un método para estudiar un fenómeno para confirmar, enriquecer datos, elevar la validez y mejorar la comprensión» (Margery, 2010, cap V, p.1436) para la comprensión de la «reinención de la rueda» (Margery, 2010, cap V, p.1436). Por tanto, es posible aplicarla al realizar un estudio comparativo entre los datos recopilados con las técnicas mencionadas anteriormente.

Utilizar la triangulación en un estudio de la intersubjetividad presente en grupos colectivos de arte y diseño va a permitir que los resultados se muestren de manera más ordenada al evitar repetir contenidos que fueron identificados previamente en el estudio o a darle valor a datos que han tendido a ser reprimidas de manera constante en la jerarquización de los datos recolectados.

Por otra parte, Rizo (2020) puntualiza algunos detalles de cómo aplicar estas técnicas en la investigación empírica de una situación de comunicación intersubjetiva (véase el cuadro 2.3).

Con esta información Rizo (2020), genera una guía de pocos pasos que permite entender el funcionamiento de las tres técnicas necesarias para el entendimiento de la comunicación intersubjetiva en un grupo determinado de personas y que además va a funcionar como guía para la aplicación de estas en estudios de caso que involucren la presencia de la comunicación intersubjetiva. Es decir, todo grupo de personas que tenga un objetivo en común, puede ser estudiado por medio de la observación, la dialógica y la triangulación para entender las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes durante el proceso de intercambio y

desarrollo de ideas entorno a un tema.

Conclusión

Para concluir hemos argumentado a través de modelos teóricos que el papel que juegan el sujeto y el objeto en la intersubjetividad, es el de generar múltiples influencias en relación al desarrollo del proceso creativo. Además, con todo lo dicho anteriormente se puede deducir que las influencias que se generan dentro de un grupo intersubjetivo artístico-diseñístico se establecen entre personas y sus creaciones, esto debido a que los artistas y diseñadores al estar en contacto con los materiales, las herramientas, su espacio de trabajo y su entorno o cualquier cosa con la que interactúen, van a modificar su desempeño sin necesariamente saberlo, ya sea en función positiva o negativa de cumplimiento.

También al finalizar el proceso de ejecución se genera una relación intersubjetiva del espectador y la presentación o producto final, donde se abre un espacio de cuestionamientos donde las experiencias y conocimientos del espectador juegan un papel principal al interactuar con lo expuesto. Es decir, la intersubjetividad en un proyecto artístico-diseñístico no finaliza cuando se ejecuta la obra, sino que al presentar el producto se genera un encuentro entre la obra y los espectadores donde se establece una intención de comprender lo que el sujeto-creador quería manifestar lo que expande las relaciones intersubjetivas en un ambiente artístico-diseñístico.

Por otro lado, se logró identificar que la teoría de Herbert Blumer, sobre el Interaccionismo Simbólico va a ser la más relevante para el estudio de caso en los colectivos artísticos y diseñísticos, debido a su interés por comprender la construcción simbólica de las identidades colectivas, a partir de cómo se desarrollan las interacciones cotidianas colectivas por medio de la comunicación intersubjetiva. De la misma manera se identifica que la técnica de observación es aplicable al estudio de hechos archivados de los colectivos, mientras que la técnica de dialógica permite espacios de interacción social entre los investigadores y las personas pertenecientes a los colectivos para abarcar todos los ámbitos necesarios para comprender la construcción de intercambios de comunicación intersubjetiva. Además incorporar la técnica de triangulación puede facilitar la organización de los datos recopilados de las técnicas de observación y dialógica para evitar repetir o redundar en un mismo contenido.

Por lo que se confirma que la teoría del Interaccionismo Simbólico y las técnicas metodológicas de observación, dialógica y triangulación son necesarias para la fase de recolección de datos a fin de comprender la construcción intersubjetiva que se desarrolla dentro de colectivos académicos en las áreas del arte y el diseño. Lo cual será retomado en un futuro estudio de caso sobre las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en los procesos de investigación-creación.

Corriente	Interaccionismo Simbólico	Fenomenología y Socio-Fenomenología	Teoría de la Acción Comunicativa
Perspectiva dominante	Socio-psicológica	Filosófica	Filosófica y socio-crítica
Concepción del sujeto	Actor en constante interacción con otros, con enorme capacidad interpretativa, que constituye su identidad con base en su capacidad de concebirse a sí mismo como objeto y como espejo del otro.	Ser humano que mira al mundo desde una actitud natural, preteórica, determinada por su biografía y su experiencia inmediata y que reconoce a los otros sujetos como análogos a él. Ser orientado a los demás.	Sujeto racional y libre, capaz de comunicarse en el marco de una comunidad ideal de habla a partir de argumentos orientados a la búsqueda de la verdad y generadores de los consensos necesarios que garanticen una acción colectiva orientada a la emancipación.
Concepción del mundo	Mundo simbólico, construido a partir de las significaciones colectivas emanadas de las interacciones cotidianas entre sujetos.	Mundo de la vida como ámbito de la realidad en la que el hombre participa en formas inevitables y pautadas desde una actitud natural.	Objetivo, social y subjetivo simultáneamente, en constante tensión con el sistema social. Su racionalización requiere un aumento de la racionalidad de la acción comunicativa.
Definición de comunicación	Base para la construcción de significados sobre el entorno y sobre sí mismos por parte de los actores sociales.	Materia prima para la constitución de lo social. Base de la formación de significados sobre el entorno por parte de los sujetos.	Acción comunicativa orientada al entendimiento y la comprensión, proveedora de los consensos necesarios para el establecimiento de un sistema social.

Cuadro 2.2. Concepciones de la Comunicación en el Interaccionismo Simbólico, la Sociología Fenomenológica y la Teoría de la Acción Comunicativa.

Fuente: Marta Rizo García, 2020. Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico

Técnicas observacionales	Técnicas dialógicas
<ol style="list-style-type: none"> Selección y justificación de la situación comunicativa a analizar: ¿por qué esta situación puede ser considerada un ejemplo de comunicación intersubjetiva? Descripción de los interactuantes, en términos de género, edad, clase social, entre otros elementos de adscripción identitaria. Descripción del contexto de la comunicación: ¿dónde tiene lugar la comunicación?, ¿qué elementos del contexto la condicionan? Análisis de los mensajes intercambiados por los interactuantes –previamente grabados–, con énfasis en el despliegue de estrategias argumentativas, pero sin omitir los elementos discursivos de corte emocional-afectivo. Análisis de los elementos senso-corporales –previamente grabados– y, en general, de la puesta en escena de comunicación no verbal por parte de los participantes en la situación. 	<ol style="list-style-type: none"> Plantear con los interactuantes la necesidad de sostener una conversación sobre la importancia de la comunicación en la vida cotidiana. De ahí que digamos que las entrevistas o historias orales tendrán un carácter metacomunicativo. Establecer una guía de preguntas o tópicos sobre el tema, que dé cuenta de elementos como: facilitadores y obstaculizadores de la comunicación; el uso de argumentos; la comunicación corporal; la comunicación de las emociones; los interactuantes con quienes se comunican con mayor facilidad y con mayor dificultad; la comunicación en grupos –familia, amigos, trabajo, entre otros–. Llevar a cabo la entrevista, previo acuerdo con cada uno de los interactuantes, por separado. Transcribir la información. Analizar el discurso obtenido.
Triangulación	
Una vez aplicadas la observación y la entrevista –o historia oral–, se estaría en condiciones de triangular la información obtenida, con el fin de, sobre todo, cotejar las diferencias y semejanzas entre lo observado de la situación de comunicación dada, y lo conversado con cada uno de sus interactuantes.	

Cuadro 2.3 Técnicas de investigación para el abordaje empírico de situaciones de comunicación intersubjetiva.

Fuente: Marta Rizo García, 2020. Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico.

Bibliografía

Bourriaud, Nicolás. (2008). *Estética relacional. La obra de arte como intersticio social*. [Libro]. Argentina: Buenos Aires.

Clavell, S. (2017). *Intersubjetividad en las prácticas proyectuales*. Extensión, interdisciplina y territorio. Argentina: Buenos Aires, Revista Hábitat Inclusivo.

Garbayo, M. (2016). *Intersubjetividad y transferencia: apuntes para la construcción de un caso de estudio*. México: UNAM.

García Fallas, J. (2005). *Intersubjetividad y saber: El papel de los intercambios y la toma de perspectiva del otro*. Revista De Filosofía De La Universidad De Costa Rica. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/7492>

Greenwood, D. (2000). *De la Observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas*. Estados Unidos: Nueva York, Cornell University, Revista de Antropología Social.

Hernández, Silvestre Manuel (2011). *Dialogismo y alteridad en Bajtín. Contribuciones desde Coatepec*, (21),11-32. [fecha de Consulta 8 de Mayo de 2022]. ISSN:1870-0365. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28122683002>

Kawulich, B. (2005). *La observación como método de recolección de datos*. Forum: Qualitative Social Research.

Marín García, T., & Salóm Marco, E. (2013). *Los colectivos artísticos: microcosmos y motor del procomún de las artes*. Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales, 10(1), 49-74. Recuperado 8 de mayo de 2022, de <https://revistas.ucm.es/index.php/TEKN/article/view/48054>

Margery, E. (2010). *Complejidad, Transdisciplinariedad y competencias*. [Libro]. Costa Rica: Letrame Editorial.

Rizo García, M. (2020). *Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico*. Doxa Comunicación, 30, pp. 145-163. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a7>

Rizo García, Marta. (2014). *De lo interpersonal a lo intersubjetivo. Algunas claves teóricas y conceptuales para definir la comunicación intersubjetiva*. Quórum Académico, 11(2),290-307. ISSN: 1690-7582. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199032627007>

Saavedra, N., Berenzon, S. & Galván, J. (2015). *Salud mental y atención primaria*

en México. Posibilidades y retos. México: Ciudad de México, Dirección de Investigaciones Epidemiológicas y Psicosociales, Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz

Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Paidós

Sisto, Vicente (2015). *Bajtín y lo Social: Hacia la Actividad Dialógica Heteroglosia*. *Athenea Digital*, 15(1), 3-29. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.957>

Sierra, L. (2005). *Una aproximación trans e interdisciplinaria del campo de la comunicación*. *Conexão – Comunicação e Cultura*, 4(8), 81-100. <https://bit.ly/2VI7mem>

Uribe Hincapié, R., Gutiérrez-Ríos, M., Varga, Z. y Vives, P. (2020). *El diálogo en la construcción de la intersubjetividad crítica*. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 183-204. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.9>

Wertsch, J. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Madrid: Ediciones Paidós.

Artículo 2

Discusión teórico-práctica en formato alternativo

Resumen

Para este artículo se va a llevar a cabo la realización de un video educativo, donde se desarrollará un estudio de caso que muestre las dinámicas de comunicación intersubjetiva presentes durante el proceso de investigación-creación del Colectivo en Fuga: Tálamo y al Evento Artístico Transmedial: Migrāre. Además se realizará un estudio comparativo por medio de la técnica de triangulación para mostrar las ventajas y desventajas de trabajar en un colectivo artístico-diseñístico.

Palabras Clave

Proceso de investigación-creación, Estudio de caso, Trabajo intersubjetivo, Comunicación intersubjetiva, Colectivos académicos artísticos-diseñísticos, Técnica de observación, Técnica de dialógica, Técnica de triangulación.

Estudio de caso sobre las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en los procesos creativos de los proyectos colectivos Tálamo y Migrāre.

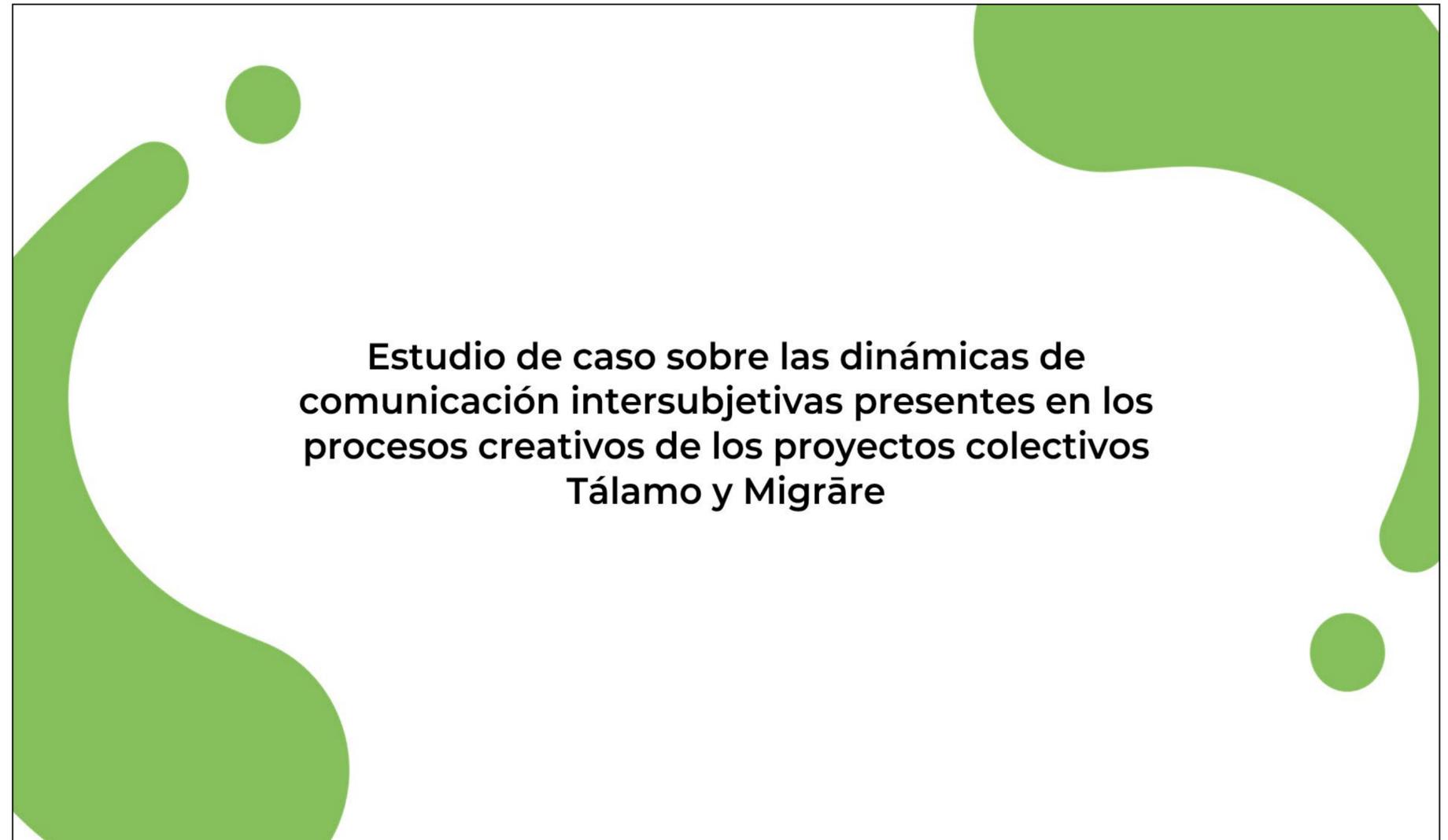


Fig. 2.1

<https://www.youtube.com/watch?v=Qn7AZo8yM54>

Bitácora de Trabajo

Contenido del Artículo 2/AUDIOVISUAL:

1. Contextualización

Sobre qué es el vídeo y por qué se realizó.

2. Presentación de los colectivos artísticos-diseñísticos

Introducción sobre los colectivos artísticos-diseñísticos Tálamo y Migrãre.

3. Desarrollo de las dinámicas de comunicación intersubjetivas

Exposición de las dinámicas de comunicación intersubjetivas y como están presentes en los colectivos artísticos-diseñísticos.

4. Presentación del proceso creativo y comunicativo de los colectivos (sociograma)

Síntesis de los resultados obtenidos de las entrevistas o encuestas realizadas sobre el proceso creativo y comunicativo de los colectivos Tálamo y Migrãre. Esto se mostrará mediante la herramienta sociograma, que nos ayudará a visualizar los intercambios intersubjetivos.

5. Aspectos positivos y negativos en común explicación antes de

Estudio comparativo de los 2 colectivos artísticos-diseñísticos Tálamo y Migrãre, con la intención detectar los aspectos positivos y negativos en común.

6. Conclusión: Ventajas y desventajas identificadas en ambos colectivos

Presentación de las conclusiones encontradas e introducir las ventajas y desventajas identificadas en ambos colectivos para que este nos lleve a la realización del artículo #3

Recursos: Herramientas digitales (editor de videos - Edición de imágenes - Dibujo digital)

Antecedentes:

1- Chávez, S. [Islas de Edición] (2018). Comunicación Grupal. [Video]. YouTube. Comunicación Grupal

La Profesora Silvia Chávez Soriano, de la Universidad Tecnológica Peruana; realiza la presentación sobre la comunicación grupal por medio de un video educativo titulado como "Comunicación Grupal" (2018), donde desarrolla cuatro puntos importantes que se dan en la comunicación grupal. Con el primero revela que "la comunicación grupal es un proceso interactivo entre dos o más personas que intercambian mensajes con un objetivo en común que no necesariamente son personales", el segundo es que "la cohesión en el grupo es el atributo más importante", el tercero son "los factores que benefician: la escucha activa, captar la información, interpretar lo que se capta, valorar la información y la retroalimentación"; por último el cuarto punto es entender si "la comunicación grupal es pública, donde el receptor es un grupo disperso o privada, donde el grupo es más homogéneo". Esto va a tener relación con nuestro proyecto en el uso del video educativo para explicar las dinámicas de comunicación grupal.

2- Stein, J. [Jose Stein Guerrero] (2018). Acoso escolar - El sociograma para detectar Bullying Relacional. [Video]. YouTube. Acoso escolar – El sociograma para detectar Bullying relacional

Stein, J. [Jose Stein Guerrero] (2019). Sociograma Escolar. [Archivo de video]. YouTube. Sociograma Escolar

El doctor en educación Jose Stein Guerrero; desarrolla por medio de dos videos educativos denominados como "Acoso Escolar - El sociograma para detectar el bullying relacional" (2018) y "Sociograma Escolar" (2019), el tema de la comunicación en un grupo de estudiantes para descifrar por medio de un sociograma que alumnos están siendo aislados de los demás. La razón por la que ambos videos deben formar parte de un solo antecedente, es debido a que el primero muestra de forma simplificada como se lleva a cabo la realización y además utiliza uno como apoyo visual; por otro lado el segundo muestra de forma compleja como se lleva a cabo el proceso de creación de un sociograma pero no muestra uno como apoyo visual. Por tanto, estos videos tienen relación con nuestro proyecto en el uso del sociograma para identificar diversos datos en relación a la comunicación de un grupo determinado.

3- Uh, E. (Director). (2014). Arte Colectivo [Documental]. México: Oaxaca, 13:20 Producciones. Arte Colectivo (Documental)

En el documental "Arte Colectivo" (2014), dirigido por Eric Uh; muestra cómo trabajan diversos colectivos en México por un colectivo y sobre todo como mantenían contacto los unos con los otros y además se ve el interés por explicar cómo la pieza se comunica con los espectadores. Esto se va a relacionar al proyecto a realizar en la importancia que se le da al artista que crea una pieza de manera colectiva y la importancia por demostrar y comprender cómo se relacionaban los involucrados.

Proceso:

Para el desarrollo de la información se recurrió al planteamiento de preguntas dirigidas al proceso de observación y la dialógica.

Las preguntas para la técnica de observación son:

- ¿Cómo deciden los involucrados trabajar en colectivo?
- ¿Cómo se desarrollan las dinámicas de comunicación intersubjetivas en los involucrados durante el proceso creativo?
- ¿Cómo se entienden desde fuera las interacciones que se dieron entre las personas involucradas y cómo se vieron influenciados por el espacio, el ambiente y las herramientas que utilizaron durante el proceso creativo?
- ¿Qué conflictos se identifican durante el proceso creativo?
- ¿Qué ventajas se identifican durante el proceso creativo?
- ¿Por cuál medio se comunicaban más y cuál era más ventajoso?
- ¿Cómo se da el tema de dar ideas y recibir retroalimentación?
- ¿Cómo se dan los intercambios de conocimiento?
- ¿Cómo se dan los intercambios de conocimiento?
- ¿Cómo se ve reflejada la comunicación intersubjetivas en el producto final?

Los datos que responden a estas preguntas van a ser recopilados de los siguientes links:

<https://sites.google.com/una.cr/migrare2021/migrare>
<https://vimeo.com/544126122>

Proceso de Observación: Identificar en entrevistas publicadas, los métodos o dinámicas de comunicación utilizadas en ambos proyectos. Respuestas:

1. Tálamo: Fueron contactados por una persona en concreto y tomaron la decisión de trabajar en colectivo.
Migrāre: Propuesto por profesores de las diferentes escuelas involucradas (¿Quién quiere participar?).

2. Tálamo: Metodología de escucha participativa.
Migrāre: Intermediarios (jerarquías) y uso de herramientas virtuales para socializar.

3. Tálamo: Todos los involucrados mostraban interés por aprender y aportar a las otras especialidades lo que generaba que se vieran influenciados los unos por los otros.
Asimismo, para la producción de los vestuarios, los participantes deciden añadir mascarillas, esto debido a la pandemia por lo que se entiende como el espacio influenciado al sujeto para la creación de un objeto; además, por la pandemia las grabaciones que requieren contacto físico se realizaron con personas que pertenecían a una misma burbuja social y cuando era necesario que otros estuvieran juntos para una escena, recurrían a la superposición de imágenes lo que generaba la idea de tacto; ellos hablan todo el tiempo, sobre cómo el ambiente, el espacio, los objetos, la cotidianidad, afectan al cuerpo a tal grado que es modificado para reaccionar a una cosa específica. Como el colectivo afectó su desarrollo artístico a futuro y añadió conocimiento compartido.
Migrāre: Se creó una división de especialidades, cada escuela trabajaba por separado (subgrupos). El espacio se vio limitado por la presencialidad remota en donde los integrantes no se podían involucrar cara a cara (el lenguaje corporal es importante para la intersubjetividad). Además, el tiempo de exploración con los espacios designados a cada grupo de trabajo era casi nulo para los participantes de la Escuela de arte y comunicación visual. Proponen; en el marco de nuestra propuesta se emplea en lugar del concepto interdisciplinariedad, el concepto de intermedialidad y transmedialidad, los cuales proponen un diálogo directo

con la presencia de los medios tecnológicos en la escena, así como con los otros medios expresivos que participen en la creación. Ambos conceptos nos parecen más adecuados para el desarrollo de los objetivos de este proyecto. Siendo indispensable referirnos a los mismos. (justificación, p.4). Uso de dos fases de la partición o partitura (exploración y sintética).

4. Tálamo: Emma Segura, señala que una dificultad fue adaptarse a los recursos virtuales ya que no estaba acostumbrado a verse o grabarse; además que las personas del colectivo estaban en proceso de conocerse y todo tuvo que darse a través de las cámaras o chats
Valentina Papini, menciona que adaptarse a la virtualidad es extraño y difícil. El cuerpo sufre cambios por la nueva virtualidad (estar mucho sentado, las horas de sueño se descontrolan, las comidas).
Migrāre: Factor tiempo (mal uso del tiempo).
Al ser virtual se desarrolló un caos en la organización de tiempos por disciplina. Poca comunicación cara a cara.

5. Tálamo: El reunirse de manera presencial expandía la comunicación creando cierta comodidad que generaba que las ideas fluyeran (cuando lograron reunirse con las medidas de seguridad de la pandemia); ya que lograban avanzar más con los quehaceres del proyecto.
En ese proyecto rompieron la verticalidad o las jerarquías, sin embargo cada uno se dedicó a desarrollar las áreas en relación a su especialidad, pero todos podían opinar y hacer recomendaciones en cualquier aspecto de la propuesta
Contaron con un grupo externo de profesionales que ayudaron en el proceso creativo del videoarte (editores, diseñadores, bailarines, intérpretes, etc).
Migrāre: Algunas de estas fueron la retroalimentación en aportes de ideas y opiniones, lo cual aportaba inspiración. Además, una de las ventajas más notorias es la adquisición de conocimiento como las metodologías y formas de trabajar, conocer las diferentes disciplinas y ver cómo se logra expresar cada artista de acuerdo a sus conocimientos.
Además señalan que las personas participantes aportan textos reflexivos desde su propia experiencia, los cuales serán ordenados o ensamblados al final del proceso en uno o varios documentos publicables (p.12).

6. Tálamo: Al principio era presencial, a partir del 6 de marzo implementaron el uso de la virtualidad por zoom y whatsapp; se nota que la mejor opción para ellos es la presencialidad.
Migrāre: Al inicio las plataformas más utilizadas fueron las videoconferencias (zoom) y las plataformas de mensajería. Sin embargo, a finales hubo algunas reuniones presenciales.
Se nota que la mejor plataforma según los participantes es la presencialidad.

7. Tálamo: Todos los integrantes ya sea de forma presencial o virtual presentaban ideas para que los demás pudieran visualizar lo que ellos estaban pensando.
Retroalimentación sin limitantes.
Migrāre: Desarrollar sesiones de trabajo grupales que nos permitan construir las conexiones, interacciones e intercambios entre los diversos medios artísticos utilizados en las creaciones emergentes; maximizando sus posibilidades desde los aportes de las diversas perspectivas de los y las participantes (objetivo, p.3).
Integrar activamente a los y las estudiantes en la construcción dramática textual y actoral del evento, siendo este el generador de los momentos de integración o dispersión (objetivo, p.4).
Establecer un diálogo directo con los y las participantes, así como con los profesores del énfasis de diseño ambiental en la concepción, estética y construcción del plan de espacio a ser ocupado durante el evento y los dispositivos planteados (objetivo, p.4).

8. Tálamo: Se rompen las fronteras de las disciplinas al enfrentarse con la de los

demás participantes, ya que una va a atravesar a otra para lograr una unidad. Todos sentían la libertad de compartir ideas debido al enfoque interdisciplinario, de forma que podían experimentar lo que los otros hacían.
Migrāre: En mi caso compartí con profesores de otras disciplinas antes que estudiantes, pero fue bastante enriquecedor el ver como piensan estas personas, ya que tienen otro tipo de visión.
Hasta cierto punto fue muy enriquecedor ver todas las disciplinas interactuando pero por otra parte era difícil acoplar todos los conceptos e ideas para llegar a plasmarlas. (pensamiento de Delgado, J. participante del proyecto Migrare y coescriitora del presente documento).
Buscan implementar lo propuesto por Besson (2014): "lo que hace posible los intercambios entre los miembros de un grupo" (p.6).

9. Tálamo: Al implementar el uso de herramientas digitales y plataformas virtuales realizaron ejercicios y experimentación entorno a los temas que querían plantear; además, por los resultados que obtuvieron de esto, decidieron hacer un videoarte ya que reducía la presencialidad para su elaboración y también podían implementar cada especialidad de manera que ninguna fuera superior (interdisciplinariedad).
Migrāre: NO HAY INFORMACIÓN AL RESPECTO.

10. Tálamo: Se nota la influencia y ejecución de todas las disciplinas de forma unitaria.
Migrāre: Lo que buscaban: Se trata así de un tipo de creación que no se centra en un único producto, sino en la construcción desde diversas voces en torno a un tema y que resultará en un evento transmedial, donde las creaciones dialogan, pero al mismo tiempo son por sí mismas trabajos artísticos.

11. Vacíos: ¿Cómo se trabaja en colectivo?

Las preguntas para la técnica de dialógica son:

1. ¿De cuál colectivo artístico- diseñístico formó parte? Tálamo o Migrāre
- 1.1. ¿Cuál fue la razón por la que se interesó en realizar un proyecto colectivo artístico- diseñístico?
¿Qué papel desempeñó durante el proceso de creación?
- 2.1. ¿Las tareas que debía realizar le eran asignadas o usted las proponía?
*Esta es necesaria para saber si se dió algún tipo de jerarquía
Mientras desempeñaba sus tareas:
- 3.1. ¿Sintió que sus compañeros acompañaban su proceso? ¿Por qué?
- 3.2. ¿Se sintió limitado/limitada o influenciado/influenciada por el espacio, el ambiente o por las herramientas con las que trabajó? ¿Por qué?
¿Qué desventajas o desventajas identifica de trabajar en colectivo?
¿Qué aciertos o ventajas identifica de trabajar en colectivo?
¿Qué medios de comunicación utilizaba para reuniones con el resto de los participantes?
- 6.1. ¿Cuál medio de comunicación le pareció que era mejor para realizar las reuniones? ¿Por qué?
Cuando realizaba un aporte a los demás participantes
- 7.1. ¿Sintió que expresó de manera correcta lo que quería?
- 7.2. ¿Sintió que los demás la/lo escuchaban?
- 7.3. ¿Recibió retroalimentación?
- ¿Cómo se sintió al trabajar con personas de diferentes especialidades?
- 8.1. ¿Considera qué recibió conocimiento de las otras especialidades ya sea intercambiando memorias y experiencias de los demás participantes; o bien, observando lo que los demás hacían?
- 8.2. En algún momento desarrolló interés o se animó a trabajar con la especialidad de otro compañero; ya sea por comprender lo que estaba haciendo, por ayudar o por aprender?

9. ¿Hay algo que le gustaría modificar o mejorar de la forma que se comunicaba con el resto de los involucrados del colectivo o de cómo se comunicaban con usted?
 9.1. ¿Le queda algún vacío en relación a cómo se presentó el producto final? ¿Le gustaría modificar o mejorar algo de este?
 ¿Le gustaría volver a participar en un colectivo artístico-diseñístico?

Los datos que responden a estas preguntas van a ser recopilados por medio de una entrevista a Ady Retana y una encuesta pública para personas de ambos colectivos.

Proceso dialógico: Realizar entrevistas y encuestas con preguntas concretas para determinar datos complementarios que hagan falta en el anterior.

Para la entrevista con Andy Retana se plantearon tres preguntas iniciales (¿Cuál fue el proceso de creación? - ¿Cómo decidieron el tema? - ¿Cómo decidieron trabajar en colectivo?), las cuales abrieron la conversación. Respuesta:

Retana menciona que ya había trabajado en colectivos y que al entrar como profesor (2019), decidió proponer un proyecto a Iniciativas Interdisciplinarias de CIDEA (fondo en el que pueden participar profesores y estudiantes) y se alió con Karla Vargas Herencia (profesora) para desarrollar ideas; de ahí se incorporó Mariana Alfaro (Escuela de Danza) y otras personas que al final no continuaron en el proceso. Al final desarrollan un colectivo interdisciplinario (todas las disciplinas involucradas tenían un mismo nivel de importancia; ninguna obedece a la otra) y es aceptado por I.I.C.

Además Retana menciona la importancia de la energía femenina ya que él y José Pablo eran los únicos hombres que formaban parte del colectivo; generando que está afectara el proceso y las relaciones.

Para el colectivo eliminan la idea de un líder per se y se mantienen en lo horizontal, pese que Andy Retana era el responsable del proyecto lo cual generaba jerarquías donde él gestionaba el dinero, realizaba trámites administrativos, entre otras cosas; esto no generaba que la dirección creativa fuera gestionada por una sola persona.

Aunque esto podía ser difícil ya que tener a 8 personas aportando a un proyecto era fácil perder el norte; pero Retana añade que al final lograron un buen resultado.

Dieron inicio a la planificación en el 2019 y lo ejecutaron en el 2020.

Durante la planificación realizaron una reunión presencial en la que se unieron personas egresadas y estudiantes activos de la escuela de música y la escuela de danza; luego de una semana se encontraban utilizando plataformas virtuales. Esto llevó a que dejaran de lado la idea de realizar happenings, performances o instalaciones, arrinconandolos a decidirse por algo que se pudiera ejecutar sin necesidad de una presencialidad absoluta; dando como resultado un videoarte (todo debido a la pandemia) después de que se les otorgó el dinero (presupuesto) para la realización.

De ahí, buscaron un tema con el que los participantes se sintieran cómodos para explorarlo; lo que desencadenó temas entorno al transhumanismo, el afecto y el género.

Su proceso consistía en una constante exploración que giraba entorno al arte contemporáneo y el videoarte, en sentido de ignorar la narrativa convencional (el inicio y el fin de algo específico) y a su vez ignorar la unidireccionalidad (que no se posicione en la argumentación de un punto de vista). De forma que la exploración, las posibilidades, los cuestionamientos, la censura se vieran reflejados en el trabajo para que el público creara una crítica propia a partir de sus ideas que les permite generar conclusiones y demás; ya que al final lo que busca el arte contemporáneo es generar preguntas y no dar respuestas.

Las respuestas de la encuesta se van a unir por similitud y se va a jerarquizar por las que se eligieron más. Respuestas:

Colectivo en fuga: Tálamo	Evento artístico transmedial: Migrāre
1. ¿Cuál fue la razón por la que se interesó en formar parte de un proyecto colectivo artístico-diseñístico? a. Acercamiento a metodologías interdisciplinarias. b. Exploración de la horizontalidad c. Compartir y aprender de los otros participantes	1. ¿Cuál fue la razón por la que se interesó en formar parte de un proyecto colectivo artístico-diseñístico? a. Experiencia b. Asignación c. Expandir el conocimiento
2. ¿Las tareas que debía realizar, le eran asignadas o usted las proponía? a. Eran propuestas por todas y todos b. Se exponían por medio del diálogo participativo c. Habían cosas asignadas pero más de producción	2. ¿Las tareas que debía realizar, le eran asignadas o usted las proponía? a. Ambas b. Eran asignadas c. Se proponían
3. Mientras desempeñaba sus tareas: 3.1. ¿Sintió que sus compañeros acompañaban su proceso? ¿Por qué? a. Sí, la mayor parte del tiempo era acompañado. b. El acompañamiento dependía de la especificidad de la tarea 3.2. ¿Se sintió limitado/limitada o influenciado/influenciada por el espacio, el ambiente o por las herramientas con las que trabajó? ¿Por qué? a. Limitación de reuniones presenciales. b. Limitación de conocimiento (manejo de herramientas) c. Menos limitantes gracias al presupuesto.	3. Mientras desempeñaba sus tareas: 3.1. ¿Sintió que sus compañeros acompañaban su proceso? ¿Por qué? a. La mayoría del proceso era individual y se recibía retroalimentación de profesores y algunos compañeros. b. Si se acompañaban pero en el momento de trabajar presencial. 3.2. ¿Se sintió limitado/limitada o influenciado/influenciada por el espacio, el ambiente o por las herramientas con las que trabajó? ¿Por qué? a. Limitación en la comunicación b. Limitación en el encuentro entre personas y espacio c. Limitación de tiempo d. Influencia de los espacios e. Influencia de herramientas cercanas (artes visuales)
4. Cuando se generaban intercambios donde los participantes realizaban un aporte a los demás ¿Se sentía cómoda/cómodo cuando iniciaban estos espacios y sabía que tenía que presentar sus ideas o avances? a. A veces b. Siempre ¿Sintió que expresó de manera correcta lo que quería? a. A veces b. Siempre ¿Sintió que los demás la/lo escuchaban? a. Siempre b. A veces ¿Recibió retroalimentación? a. Siempre b. A veces	4. Cuando se generaban intercambios donde los participantes realizaban un aporte a los demás ¿Se sentía cómoda/cómodo cuando iniciaban estos espacios y sabía que tenía que presentar sus ideas o avances? a. Siempre b. No de manera continua (a veces) ¿Sintió que expresó de manera correcta lo que quería? a. Siempre b. No de manera Continua (a veces) c. No se daba mucho la oportunidad de participar de intercambios ¿Sintió que los demás la/lo escuchaban? a. Siempre b. No de manera continua ¿Recibió retroalimentación? a. Siempre b. No de manera continua c. Nunca
5. ¿Qué medios de comunicación utilizaba para reuniones con el resto de los participantes? a. Video conferencias b. Plataformas de mensajería c. Pocas reuniones presenciales 5.2. ¿Cuál medio de comunicación le pareció que era mejor para realizar las reuniones? ¿Por qué? a. Zoom (unánime)	5. ¿Qué medios de comunicación utilizaba para reuniones con el resto de los participantes? a. Video conferencias b. Plataformas de mensajería c. Pocas reuniones presenciales 5.2. ¿Cuál medio de comunicación le pareció que era mejor para realizar las reuniones? ¿Por qué? a. En el caso de las artes visuales consideran mejor los medios virtuales; excluyendo cuando da inicio la instalación b. La presencialidad se expone como algo de gran importancia para conocer a los demás y trabajador de forma más provechosa

Cuadro 2.4: Respuestas del 1 al 5 de la encuesta realizada a personas participantes del Colectivo en Fuga y el Evento Artístico Transmedial, primera parte.

Fuente: elaboración propia

Colectivo en fuga: Tálamo	Evento artístico transmedial: Migrāre
<p>6. ¿Cómo se sintió al trabajar con personas de diferentes especialidades?</p> <p>a. Entusiasmante b. Bien</p> <p>6.1. ¿Considera qué recibió conocimiento de las otras personas, ya sea intercambiando memorias y experiencias de los demás participantes; o bien, observando lo que los demás hacían?</p> <p>a. Si, se considera parte del trabajo en equipo</p> <p>En algún momento desarrolló interés o se animó a trabajar con la especialidad de otro compañero; ya sea por comprender, ayudar o aprender sobre lo que estaba haciendo otra persona</p> <p>a. Si, el trabajar con otros generaba curiosidad b. Los intercambios eran fluidos c. Se trató de borrar los límites de las disciplinas</p>	<p>6. ¿Cómo se sintió al trabajar con personas de diferentes especialidades?</p> <p>a. Enriquecedor b. La relación con estudiantes de otras especialidades se complica por el poco contacto c. La relación con los académicos era más de mostrar y recibir; además era más continua</p> <p>6.1. ¿Considera qué recibió conocimiento de las otras personas, ya sea intercambiando memorias y experiencias de los demás participantes; o bien, observando lo que los demás hacían?</p> <p>a. Casi nada debido a la falta de contacto. b. Muy poco; más como observador que como intercambio</p> <p>En algún momento desarrolló interés o se animó a trabajar con la especialidad de otro compañero; ya sea por comprender, ayudar o aprender sobre lo que estaba haciendo otra persona</p> <p>A. No B. Había interés pero no contacto suficiente</p>
<p>7. ¿Qué desaciertos o desventajas identifica de trabajar en colectivo?</p> <p>a. Definición de roles b. Comunicación poco acertada o total ausencia de la misma</p>	<p>7. ¿Qué desaciertos o desventajas identifica de trabajar en colectivo?</p> <p>a. Demasiadas personas b. Adaptación en los tiempos de trabajo / coordinación c. Adaptarse a una sola especialidad / genera que no sea un trabajo colectivo interdisciplinar d. Falta de organización e. Mala transmisión de información f. Diferentes intereses g. Diferentes metodologías h. Descarte de ideas de estudiantes / menor valor que las de los académicos i. Incongruencia en la unión de ideas de las diferentes escuelas que participaron</p> <p>Si el proyecto es neutral abordado desde distintos enfoques veo provecho, sin embargo si es de una escuela "madre", no funciona, ya que adquieren el control y no existe un ejercicio libre realmente y colaborativo</p>
<p>8. ¿Qué aciertos o ventajas identifica de trabajar en colectivo?</p> <p>a. Aprendizaje sobre las otras disciplinas b. Habilidades de comunicación, empatía, creatividad y resolución de conflictos c. Incorporación de diversos pensamientos</p>	<p>8. ¿Qué aciertos o ventajas identifica de trabajar en colectivo?</p> <p>a. Obtener y observar diversas perspectivas y abordajes temáticos b. El combinar conocimientos genera que haya más ideas y conocimientos que permitan la realización de un proyecto grande c. Ver el trabajo y cómo se desempeñan artísticamente otros amplía horizontes personales d. Expandir el conocimiento e. Adquirir experiencia f. Generar más propuestas g. Pensar en un futuro como artista</p>
<p>9. ¿Hay algo que le gustaría modificar o mejorar de la forma que se comunicaba con el resto de los involucrados del colectivo o de cómo se comunicaban con usted? ¿Qué sería?</p> <p>a. Comunicación más directa y asertiva</p>	<p>9. ¿Hay algo que le gustaría modificar o mejorar de la forma que se comunicaba con el resto de los involucrados del colectivo o de cómo se comunicaban con usted? ¿Qué sería?</p> <p>a. Más actividades presenciales b. Talleres que permitan intercambios de conocimiento c. Exponer que se hace en cada disciplina para entender y colaborar con los demás d. Buscar un medio de comunicación donde se puedan generar respuestas inmediatas para mejorar la comunicación e. Espacios que permitan relaciones entre las personas de diferentes disciplinas</p>
<p>10. ¿Le queda algún vacío en relación a cómo se presentó el producto final? ¿Le gustaría modificar o mejorar algo de este?</p> <p>a. No b. Factor tiempo c. Mejor detalles de confección conceptual</p>	<p>10. ¿Le queda algún vacío en relación a cómo se presentó el producto final? ¿Le gustaría modificar o mejorar algo de este?</p> <p>a. ¿Qué pasaría si esto se diera fuera de la pandemia? b. Mejorar la participación y la comunicación c. Eliminar la selección individual de los "líderes" y abrirla a votación de todos los participantes d. Estudiar el presupuesto antes de diseñar e. Hablar con las personas que van a participar para adecuar los elementos a usar.</p>

Cuadro 2.5: Respuestas del 6 al 10 de la encuesta realizada a personas participantes del Colectivo en Fuga y el Evento Artístico Transmedial, segunda parte.

Fuente: elaboración propia

Proceso de triangulación: Unir los datos que se repitan y jerarquizar la información

Colectivo en fuga: Tálamo	Evento artístico transmedial: Migrāre
+ Interdisciplinariedad Horizontal (ninguna disciplina es superior a otra)	+ Intermediarios (académicos a cargo)
+ Metodología de escucha participativa	+ Diálogo directo
+ Desarrollar el proyecto implementando elementos específicos sin detenerse o perder interés pese a la pandemia	+ Implementación de herramientas virtuales para la comunicación de foros grupales grandes
+ Incorporan aspectos de la pandemia para ampliar su producción	+ Expandir conocimiento por el contacto con personas de otras disciplinas
+ La presencialidad mejoraba y expandía la comunicación (comodidad entre las personas)	+ Uso de la participación y partitura + Se adquiere experiencia
+ Incorporación de un grupo externo que ayudaba con el proceso creativo	+ Retroalimentación participativa + Aporte de experiencias y conocimientos
+ Organización + Sacarle provecho a las plataformas virtuales + Retroalimentación sin limitantes + Comunicación continua	+ Proponer ideas creativas + Escuchar ideas de otros sobre una propuesta específica
+ Búsqueda de unidad entre las disciplinas + Experimentación y aprendizaje del trabajo de los otros	+ Relación con académicos de mostrar y recibir insumos continua (dentro de la misma disciplina)
+ El videoarte genera preguntas y no respuestas	+ Divergencia de intereses y metodologías

Cuadro 2.6. Aspectos positivos identificados bajo la técnica de triangulación.

Fuente: elaboración propia

Colectivo en fuga: Tálamo	Evento artístico transmedial: Migrāre
- Adaptarse a recursos virtuales no conocidos por los participantes	- División de especialidades (las escuelas trabajaban por separado y al final se unía el resultado)
- Adaptarse a la virtualidad es extraño y difícil	- Poca comunicación presencial - Muchas personas involucradas
- Adaptarse a los cambios del cuerpo por la nueva virtualidad	- Proceso individualizado - Limitación en la comunicación - Limitación en el encuentro entre personas y espacio - Limitación de encuentros para recibir retroalimentación - Falta de organización y comunicación
- Al todos tener el mismo nivel podía generar un descontrol de ideas	- Incongruencia en la unión de ideas de las diferentes escuelas - Intercambio de conocimientos por medio de la observación (no se podían plantear preguntas a otros).
- Comunicación poco asertiva	- Factor tiempo (mal uso del tiempo) - Limitación de tiempo

Cuadro 2.7: Aspectos negativos identificados bajo la técnica de triangulación.

Fuente: elaboración propia

Colectivo en fuga: Tálamo	Evento artístico transmedial: Migrāre
+ Tenían un espacio donde se sentían cómodas y cómodos exponiendo sus ideas	+ Apoyo de los intermediarios (académicos a cargo)
+ Ambiente abierto a exploración y cuestionamientos	+ Constante retroalimentación de los académicos
+ Disolución de las jerarquías	+ Espacio para ampliar la experiencia de las personas participantes
+ Solución de problemas en común acuerdo	+ Divergencia de intereses y metodologías
+ Gran influencia de las mujeres (algunas personas dejaron el colectivo por no poder seguir esto)	+ Admisión participativa - "concurso" (las personas más adelante eran seleccionadas para continuar)
+ Organización metodológica	

Cuadro 2.8: Ventajas del trabajo colectivo identificadas bajo la técnica de triangulación.

Fuente: elaboración propia

Colectivo en fuga: Tálamo	Evento artístico transmedial: Migrāre
- Adaptarse a recursos virtuales no conocidos por los participantes	- División de especialidades (las escuelas trabajaban por separado y al final se unía el resultado)
- Adaptarse a la virtualidad es extraño y difícil	- Poca comunicación presencial - Muchas personas involucradas
- Adaptarse a los cambios del cuerpo por la nueva virtualidad	- Proceso individualizado - Limitación en la comunicación - Limitación en el encuentro entre personas y espacio - Limitación de encuentros para recibir retroalimentación - Falta de organización y comunicación
- Al todos tener el mismo nivel podía generar un descontrol de ideas	- Incongruencia en la unión de ideas de las diferentes escuelas - Intercambio de conocimientos por medio de la observación (no se podían plantear preguntas a otros).
- Comunicación poco asertiva	- Factor tiempo (mal uso del tiempo) - Limitación de tiempo

Cuadro 2.9: Desventajas del trabajo colectivo identificadas bajo la técnica de triangulación.

Fuente: elaboración propia

Storyboard

El primer acercamiento (véase la figura 2.1 y la figura 2.4), se planteó con la idea de realizar un video educativo el cual usa una presentación de diapositivas con la información relevante donde se va explicando verbalmente lo que se ve en la presentación. Además se utilizaron tonos naranjas en la mayoría de las imágenes ya que es un color social, también las formas fueron seleccionadas por ser en su mayoría geométricas y las formas complementarias o de fondos son el resultado de la identidad del seminario. Sin embargo esta idea fue descartada ya que hacía falta información y la selección de colores no era adecuada.

Para el segundo acercamiento (véase la figura 2.2 y la figura 2.5), se añadió la información faltante en relación al estudio de caso y se desarrollaron elementos que unieran los datos con lo que se hablaba para unir lo que se decía con lo que se veía. Esta vez se implementó el uso del color verde que es un color próspero y generoso que al relacionarse con las dinámicas de comunicación intersubjetiva se refleja en la idea de fortalecer las mismas en los grupos colectivos. Asimismo para los sociogramas se decide utilizar el cuadrado como figura de los aspectos negativos y las desventajas (puntos 11 y 14 de la figura 2.5), debido a cómo este elemento puede cerrar la composición lo que intenta transmitir el mensaje de querer eliminar o evitar que se repitan en el futuro; para los aspectos positivos y las ventajas (puntos 10 y 13 de la figura 2.5), se utilizó como figura el círculo que al contrario del cuadrado abre la composición que es lo que se busca fortalecer. De forma que está idea fue descartada ya que no se incorporan elementos humanos en los sociogramas por lo que se deshumaniza la información, además los sociogramas en su mayoría no tienen una composición bien definida y no hay una coherencia de tamaño e importancia para los datos; también los diagramas presentados para exponer las técnicas de observación y dialógica eran demasiado planas y estáticas.

Lo que lleva a la tercera versión (véase la figura 2.3 y la figura 2.6), donde se busca solucionar lo mencionado antes. El color continúa siendo el mismo y la utilización de las formas también; para los diagramas de las técnicas de observación y dialógica (puntos 11 y 12 de la figura 2.6), se toma como referente a George Maciunas para que estos sean menos estáticos. Para la composición de los sociogramas se decide que los aspectos negativos y las desventajas (puntos 15 y 18 de la figura 2.6), van a tener formas triangulares o puntiagudas para cerrar la composición insinuando que se pueden detener los acontecimientos negativos; mientras que para los aspectos positivos y las ventajas (puntos 14 y 17 de la figura 2.6), se buscan composiciones abiertas y centrales que reciben datos aludiendo a que se trata de fortalecer estas áreas de los colectivos. Además para ambos colectivos en los sociogramas se hace una jerarquización de datos donde la información compartida tiene el mismo tamaño y ambos colores asignados a cada colectivo y la información individual es unida por líneas punteadas y una gradiente de tamaños a cada proyecto colectivo.



Fig. 2.2: Storyboard versión inicial.

Fuente: elaboración propia

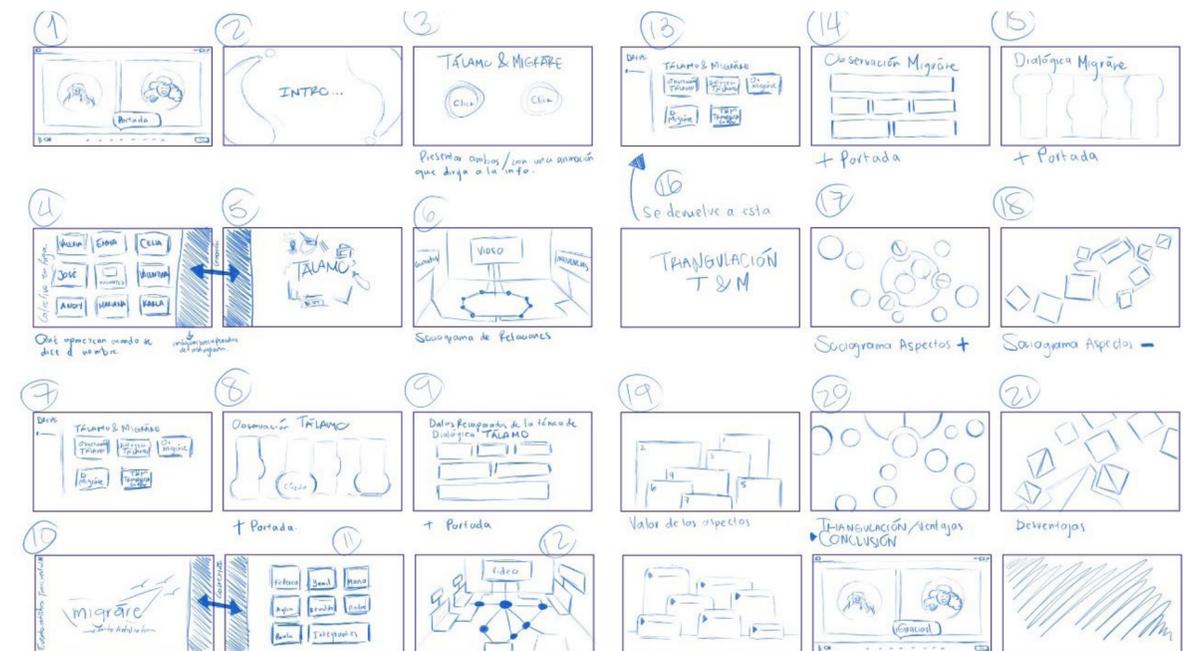


Fig. 2.3: Storyboard segunda versión.

Fuente: elaboración propia

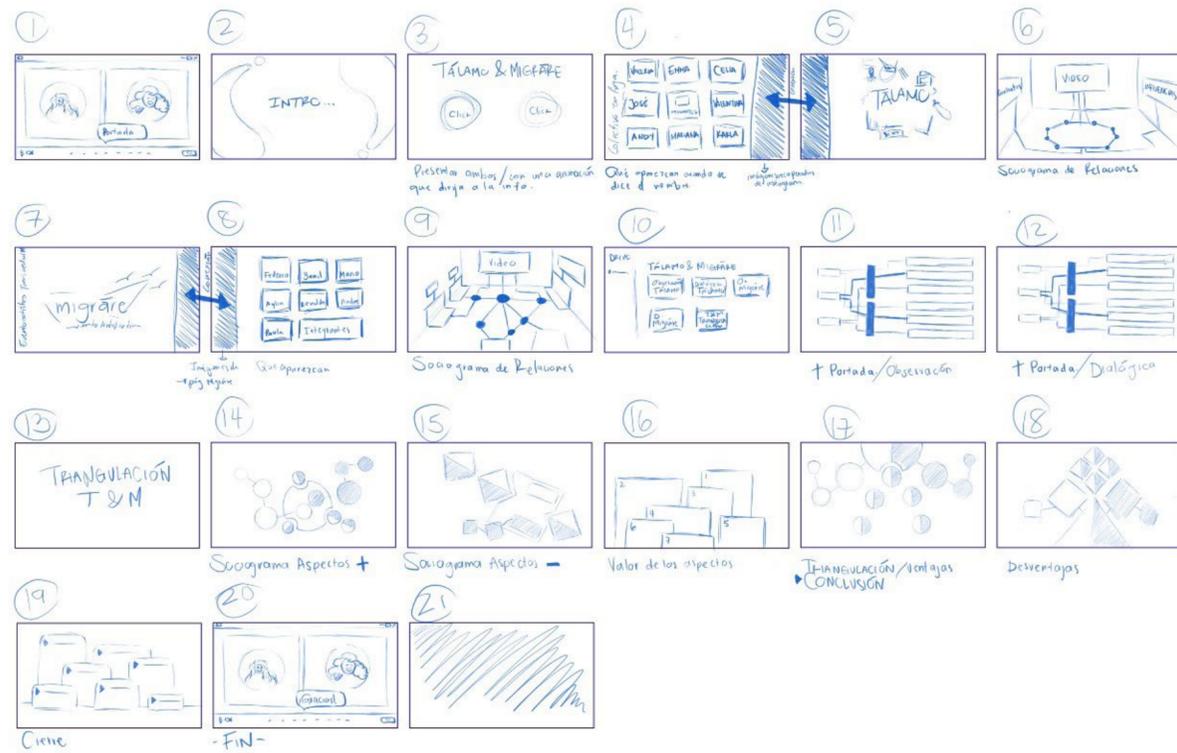


Fig. 2.4: Storyboard versión final.
Fuente: elaboración propia

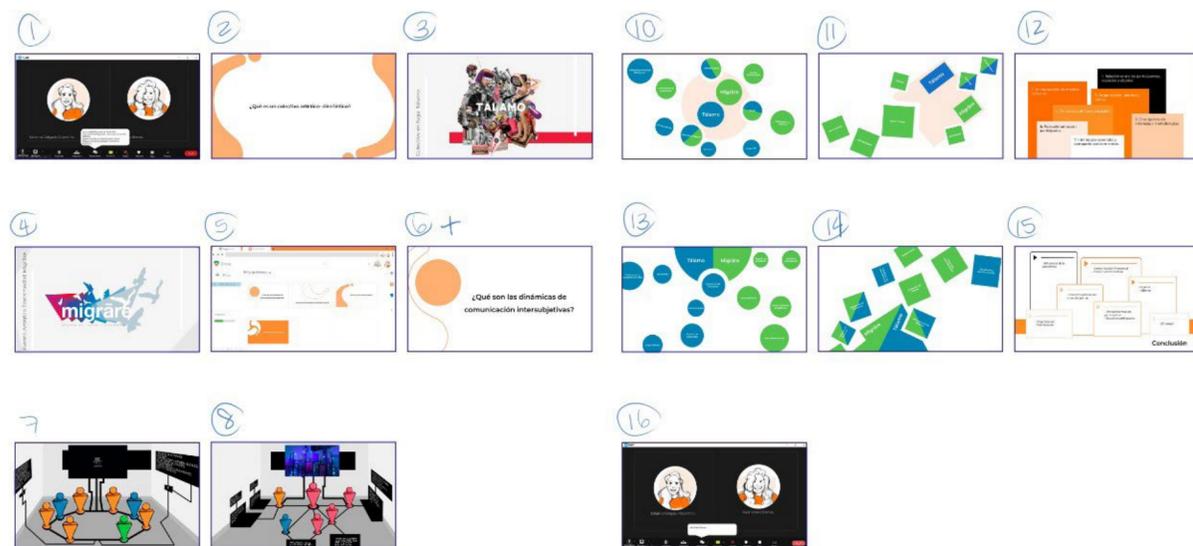


Fig. 2.5: Imágenes resultado del "Storyboard versión inicial" (véase Fig 2.2).
Fuente: elaboración propia

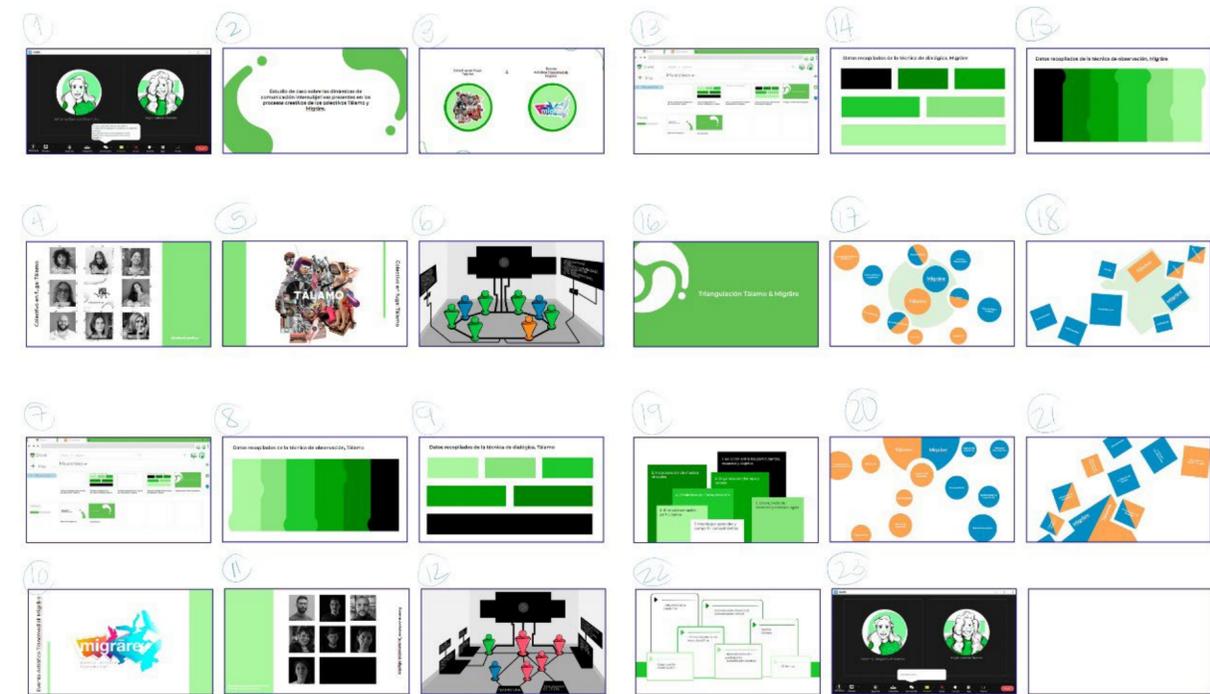


Fig. 2.6: Imágenes resultado del "Storyboard segunda versión" (véase Fig 2.3).

Fuente: elaboración propia

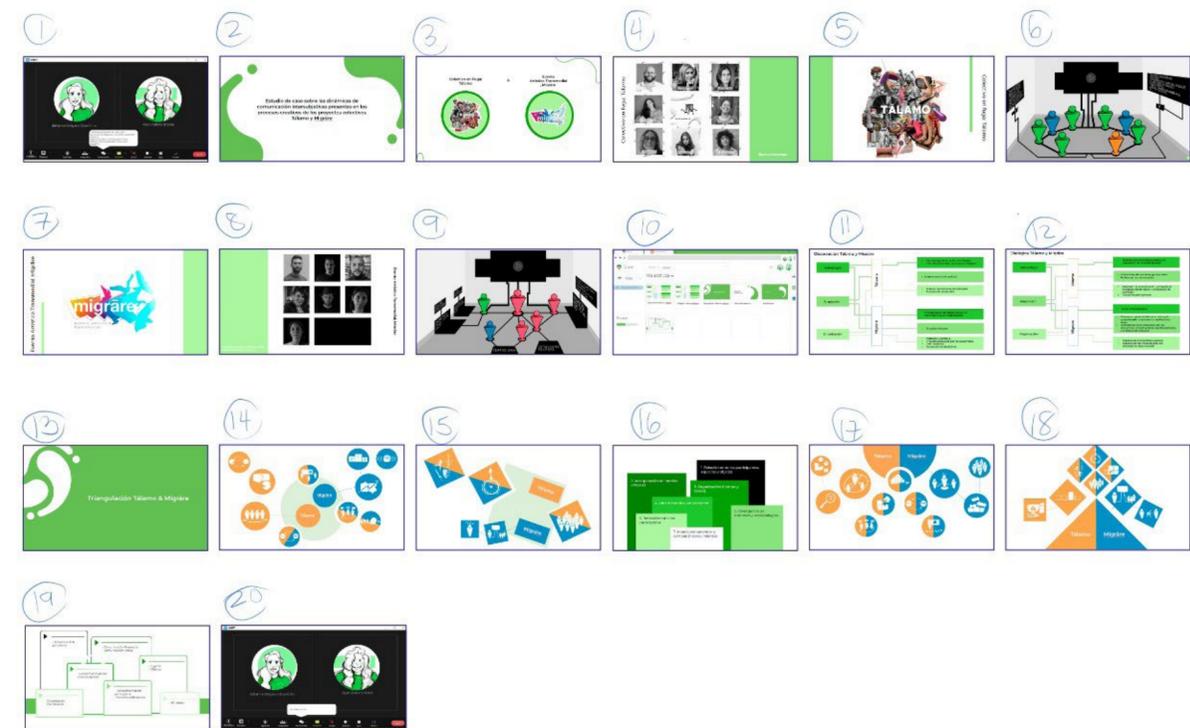


Fig. 2.7: Imágenes resultado del "Storyboard versión final" (véase Fig 2.4).

Fuente: elaboración propia

Bibliografía

- Colectivo en Fuga. [Iniciativas Interdisciplinarias CIDEA]. (2021). *“Tálamo”: Videoarte experimental y documental*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.facebook.com/cideainiciativasinterdisciplinarias/videos/502784207576253>
- Colectivo en Fuga. [Arte y Comunicación Visual - UNA]. (2021). *Colectivo en fuga: Interdisciplina, Creación y Desafío*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://vimeo.com/544126122>
- Colectivo en Fuga. [Arte y Comunicación Visual - UNA]. (2021). *Tálamo*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://vimeo.com/544140845>
- Greenwood, D. (2000). *De la Observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas*. Estados Unidos: Nueva York, Cornell University, Revista de Antropología Social.
- Margery, E. (2010). *Complejidad, Transdisciplinariedad y competencias*. [Libro]. Costa Rica: Letrame Editorial.
- Migrāre. (2021). *Proceso de creación. Migrāre 2021*. Recuperado de <https://sites.google.com/una.cr/migrare2021/proceso-de-creaci%C3%B3n?authuser=0>
- Retana, C. (2020). *Matriz de la Evaluación de Iniciativas Interdisciplinarias Desarrolladas por las Escuelas de Arte y Comunicación Visual, Arte Escénico, Danza y Música*. [Informe Final]. Costa Rica: Universidad Nacional.
- Rojas, P. (2020). *Migrāre: Evento artístico transmedial-CIDEA 2020*. [Informe de Propuesta]. Costa Rica: Universidad Nacional. directas o más fuertes.
- Sisto, Vicente (2015). *Bajtín y lo Social: Hacia la Actividad Dialógica Heteroglosia*. Athenea Digital, 15(1), 3-29. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.957>

Anexos

https://drive.google.com/drive/folders/1Je6CCaTuq79UOA_84FakiZZh2qaiDTR6?usp=sharing

- Transcripción de entrevistas
- Transcripción del audio del video.

Artículo 3

Resumen

En este artículo se va a introducir la investigación-creación y el uso del sociograma, a fin de ser definido a partir del concepto de intersubjetividad en los campos de las artes y el diseño; donde su principal característica es la disolución de los límites que se dan entre el sujeto y el objeto de un grupo determinado de personas. Además se establecerán pautas para el desarrollo de un sociograma de relaciones intersubjetivas como insumo metodológico, que permita un caso presuntivo de interacciones y conexiones para el fortalecimiento de colectivos académicos artísticos diseñísticos que se enfrenten a un proceso de investigación-creación.

Palabras Clave

Proceso de investigación-creación, Dinámicas intersubjetivas, Comunicación intersubjetiva, Sociogramas, Insumos metodológicos, Colectivos académicos artísticos-diseñísticos.

Sociograma de insumos metodológicos para el fortalecimiento de las dinámicas de comunicación intersubjetiva en procesos de investigación-creación de colectivos académicos artísticos-diseñísticos

Introducción

Los sociogramas suelen ser introducidos como el instrumento técnico capaz de mostrar las relaciones persona-persona presente en un determinado grupo de personas, esto con intención de develar conflictos o buenos tratos que se dan dentro de un espacio para así generar una propuesta que mejore las relaciones. Además, Martín (1999) afirma que el sociograma tiene como limitante que es estático y descriptivo, por lo que describe estructuras estáticas y no procesos.

Sin embargo al trabajar el sociograma desde las relaciones intersubjetivas de la investigación-creación en el arte y el diseño este pensamiento estático que omite procesos va a pasar a segundo plano. Esto se va a deber a la incorporación de la intersubjetividad desde el pensamiento de Garbayo (2016) que señala cómo se disuelven los limitantes que hay entre el sujeto-creador y el objeto-proyecto para entender que todo aquello que entra en contacto con el investigador-creador influye y modifica los procesos de investigación-creación en las áreas del arte y el diseño.

Por lo que el Sociograma en este artículo será desarrollado como el instrumento técnico apto a fin de desarrollar las relaciones persona-persona y persona-acontecimiento con la intención de mostrar insumos metodológicos para el fortalecimiento de las dinámicas de comunicación intersubjetivas para futuros colectivos académicos que incorporen las artes y el diseño.

Además cabe destacar que la contextualización de lo que se entiende por intersubjetividad en las artes y el diseño se va a tomar del primer artículo titulado Modelos teóricos de la comunicación intersubjetiva y fundamentos de la construcción de intercambios intersubjetivos en el ámbito creativo del arte y el diseño, que fue realizado para comprender cómo se dan las relaciones en un colectivo académico.

De la misma manera, a partir del audiovisual, Estudio de caso sobre las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en los procesos creativos de los proyectos colectivos Tálamo y Migrãre, realizado con formato alternativo como el segundo artículo de la investigación; se va a utilizar en este tercer artículo como la base para el desarrollo de los sociogramas, ya que se va a recurrir a los datos recopilados de este estudio para entender las relaciones sociales y los acontecimientos más relevantes de los colectivos en cuestión.

De forma que en este artículo se pretende comprender la intersubjetividad de la investigación-creación en el arte y el diseño para, desarrollar el porqué es posible realizar un sociograma que abarque tanto las relaciones persona-persona como las relaciones persona-acontecimiento y así generar un sociograma capaz de expresar insumos metodológicos que sirvan para el fortalecimiento de procesos de investigación-creación de futuros colectivos artísticos-diseñísticos.

Intersubjetividad de la investigación-creación en el arte y el diseño

La investigación-creación suele ser entendida como el proceso donde los artistas y diseñadores desarrollan contenidos que desvelan el trasfondo teórico e

ideales del creador, que sustentan la producción de proyectos visuales, teatrales, musicales y gestuales de acciones expresivas con fines estéticos, funcionales y performáticos. Como menciona Robles (2022) “la investigación-creación es una vía para visibilizar el carácter interdisciplinario de las artes, así como sus aportes en la generación del conocimiento” (p.79), al cual se le puede añadir el pensamiento de Castillo (2022) donde señala que las universidades han discutido las diferencias que hay entre investigación y creación para actualizar los programas de arte y diseño y así reconocer la necesidad que hay por avanzar en la “revisión de los ejemplos de indagación a través de los esfuerzos artísticos en la historia moderna” (p.85) lo que implica además aceptar la revisión de los procesos de archivado y las bases teóricas para la intuición que permite desarrollar el conocimiento por medio de una producción artística-diseñística.

Es decir se va a generar un proceso de conocimiento acción que permite a los creadores introducir temas y experiencias previas para ser validados como parte del desarrollo investigativo teórico que sustenta la producción artística-diseñística. Además “la clase de conocimiento acción que se genera en las prácticas no pretende las generalizaciones, la repetitividad ni la cuantificación” sino que va a optar por la “evidencia de conocimientos que enfatizan órdenes cualitativos, particulares y locales de la experiencia” (Castillo, 2022. p.86), por lo que la investigación-creación basada en las artes y el diseño es capaz de evidenciar aspectos “provenientes de la naturaleza misma de los objetos de estudio de las diferentes artes, basados en la hiperespecialización de cada uno de los sentidos” (Castillo, 2022. p.86), de manera que todos los elementos y aspectos que tengan una influencia sobre el sujeto-creador van a ser funcionales y justificables en el proceso de investigación.

Asimismo la investigación-creación va posicionarse en las universidades en las áreas de educación artística-diseñística ya que se enfrenta a las “tensiones entre teoría y práctica, así como la comunicabilidad asociada a la pedagogía, la expresión vinculada a la polisemia de la traducción” (Robles, 2022. p.87) para que sea posible explicar y validar de manera rigurosa los procesos que lleva a cabo el sujeto-creador durante la realización de un proyecto. De modo que va a ser el proceso al que recurren la mayoría de los académicos y las personas que se forman a nivel académico para autenticar los contenidos que lleva a cabo en la ejecución de una producción artística-diseñística.

Por otro lado, se puede entender la investigación-creación desde la intersubjetividad en el arte y el diseño, como el proceso que es influenciado por todo aquello que rodea al sujeto-creador; ya que la intersubjetividad es la “disolución de los límites entre sujeto-objeto” (Garbayo, 2016. p.82) debido a que se “funda una realidad específica en la que aquello que se muestra es susceptible de transformarse al otro, pero también de ser transformado por él” (Garbayo, 2016. p.82), por ello el sujeto-ejecutor es influenciado antes de iniciar una investigación, por sus conocimientos previos en el desenvolvimiento artístico-diseñístico del que forma parte, para tomar la decisión de lo que le gustaría desarrollar.

De ahí que las dinámicas intersubjetivas presentes en los procesos de investigación-creación se reflejan como el desarrollo y entendimiento de teorías incorporando datos provenientes de memorias o experiencias previas que por medio del archivo se reconocen como pertinentes para la investigación a realizar antes y durante la ejecución del proyecto artístico-diseñístico seleccionada; esto debido a cómo el sujeto-creador mientras desarrolla su producto añade datos que va descubriendo en el proceso para enriquecer a nivel teórico-conceptual la investigación.

De forma que la intersubjetividad de la investigación-creación en el arte y el diseño va a tomar en cuenta todo aquello que influencia, conoce y explora el sujeto-creador durante su desarrollo individual o colectivo; teniendo como propósito comprender cómo trabajan los sujetos-actores desde las dinámicas intersubjetivas artísticas-diseñísticas en los procesos de investigación-creación. Por tanto, los sociogramas como instrumento técnico van a ser claves para comprender cómo funcionan las relaciones intersubjetivas entre los sujetos-creadores y el objeto-producto en los procesos de investigación-creación de colectivos académicos

artísticos-diseñísticos.

Función del sociograma como instrumento técnico para interpretar las dinámicas de comunicación intersubjetivas de procesos investigación-creación

A fin de comprender los sociogramas como instrumento técnico, es necesario partir del reconocimiento de teóricos que trabajan el tema, ya que es el medio preciso para inferir el desarrollo de las dinámicas de comunicación intersubjetivas de un determinado colectivo.

El sociograma es entendido como instrumento técnico, ya que “emana de la teoría de grafos y es aplicado en la teoría de redes” las cuales se muestran como aquel “elemento de trabajo en la intervención e investigación participante, siendo a su vez un cauce por el que los actores intervinientes visualizan su propia situación compleja” (Martín, 1999. p.151); es decir el sociograma al tomar la Teoría de Grafos que es un “sistema que ayuda a optimizar tareas y actividades [...] a partir de un conjunto de puntos unidos por líneas, las cuales pueden o no tener dirección” (Álvarez y Parra, 2013. p.71) que además permiten la resolución de problemas y acontecimientos cotidianos a fin de incorporar datos provenientes de la Teoría de Redes cuyo sentido son los “vínculos que se dan entre los diferentes actores en diversas situaciones en las que son observados” (Henao, 2012. p.99); lleva al sociograma a entenderse como un instrumento técnico visual para la comprensión de lo que pasa con las relaciones sociales en un determinado colectivo o grupo de personas.

De forma que según Alberich (2008), el sociograma o mapa social permite “ver las relaciones en la red social, en una malla más completa, compleja y próxima a la realidad, incluyendo [...] algunas de las relaciones jerarquizadas o en diferentes niveles y [...] relaciones entre diferentes redes” (p.143); el cual “consiste en representar gráficamente las relaciones interpersonales en un grupo de individuos mediante un conjunto de puntos (los individuos) conectados por una o varias líneas (las líneas interindividuales) [...] las líneas que empiezan a ser relaciones sociales de cualquier punto y los puntos entidades sociales” (Pizarro 1990, como menciona Marín 1999. Pp. 135-136). Por tanto la técnica del sociograma es aplicable a un conjunto de personas para presentar visualmente las relaciones directas e indirectas, jerárquicas y no jerárquicas presentes en el desarrollo de un acontecimiento.

Asimismo, es necesario seguir una serie de lineamientos para la elaboración de un sociograma, los cuales se van a presentar por medio de un cuadro (véase el cuadro 2.10).

A fin de comprender los elementos para elaboración de un sociogramas, se realizaron dos ejemplos tomando en cuenta las relaciones sociales de los participantes del Colectivo en Fuga y los participantes de Migrãre: Evento Artístico Transmedial, a partir de los datos recopilados en el Estudio de caso sobre las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en los procesos creativos de los colectivos mencionados antes.

En caso del sociograma para las relaciones del Colectivo en Fuga (véase la figura 2.8); se tomó en cuenta que eran ocho integrantes que, debido a la disolución de jerarquías todos se entendían como líderes de la investigación-creación, lo cual en el sociograma pese a tener diferentes colores que simbolizan a cada escuela del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA), van a tener el mismo tamaño y las mismas conexiones lineales cíclicas de comunicación. Sin embargo, uno de ellos va a estar contenido en un círculo lineal hueco, ya que era el encargado de plantear y recibir el presupuesto proporcionado por Iniciativas Interdisciplinarias CIDEA de la Universidad Nacional, además de encargarse de las contrataciones a personas externas al colectivo las cuales eran seleccionadas y dirigidas por todos los miembros del colectivo teniendo así, una conexión directa entre los integrantes y los intérpretes, diseñadores y productores. Asimismo estos participantes externos va a tener una conexión indirecta, debido a que los productores, diseñadores e intérpretes se tienen que encontrar y dialogar entre sí

para que las ideas proporcionadas por las personas del colectivo sean coherentes. Mientras que en el caso de Migrãre: Evento Artístico Transmedial (véase la figura 2.9), sí se muestran jerarquías iniciando por el círculo rosado de mayor tamaño, que representa a la persona a cargo de dirigir el Proyecto y los círculos rosados, verdes y azules envueltos por un círculo lineal punteado va a ser los coordinadores de todo el proceso. Asimismo, de cada uno de los coordinadores se va a extender diferentes conexiones, ya sean directas o indirectas con estudiantes, académicos implementadores, productores, estudiantes asistentes y personas externas (contrataciones) como se ve en la figura. Además, las burbujas sociales de conexión, van a servir para mostrar cuáles eran las disciplinas que tenían un contacto directo entre sí.

Sin embargo; como vemos en estos ejemplos, los lineamientos recuperados de la propuesta de Marín (1999), son aplicables solamente a procesos de comunicación social de un determinado grupo de personas; lo que impide desarrollar una visualización de las dinámicas intersubjetivas de un colectivo académico artístico-diseñístico en los procesos de investigación-creación. De forma que es necesario encontrar la manera de distribuir todos los datos relevantes para explicar las conexiones de un determinado colectivo.

Pese a que el sociograma es una técnica que permite mostrar las relaciones entre los participantes de un colectivo no se abre a la posibilidad de mostrar la influencia de objetos, espacios o de acontecimientos que se presentan en los procesos de investigación-creación de un colectivo artístico-diseñístico, que son definidas como dinámicas de comunicación intersubjetivas. Por lo que, para esta investigación se tomará al sociograma como instrumento técnico y se vinculará a las dinámicas de comunicación intersubjetiva.

Es decir, el sociograma no solamente va a mostrar las conexiones entre personas, sino que va a tomar en cuenta todo aquello que es capaz de modificar, influenciar o alterar el desarrollo del producto que se lleva a cabo. De modo que, se van a presentar diversos lineamientos que sirven para el desarrollo de un sociograma desde las dinámicas intersubjetivas, a partir de la propuesta de Rizo (2019), sobre comunicación intersubjetiva y nuevamente la propuesta de Marín (1999), en relación a los sociogramas; por medio de un cuadro (véase el cuadro 2.11).

Una vez establecidos estos lineamientos se realiza un estudio de caso para identificar y esquematizar todos los datos a partir de las técnicas de observación, dialógica y triangulación para proceder al desarrollo de un sociograma que incorpore tanto las relaciones persona-persona, como las relaciones persona-acontecimiento. Como ejemplo véase los diagramas desarrollados en el audiovisual, Estudio de caso: Tálamo y Migrãre.

Para esto vamos a ejemplificar por medio de un sociograma desde la intersubjetividad, que muestra las relaciones persona-persona y persona-acontecimiento presentes en el Colectivo en Fuga (véase la figura 2.10).

Donde va a conservar las características explicadas para el Sociograma de relaciones, Colectivo en Fuga (véase la figura 2.8), pero esta vez va a tomar los aspectos positivos entorno a la comunicación intersubjetiva, las metodologías empleadas, la organización colectiva y los procesos de investigación y además los aspectos negativos; que van a servir para explicar cómo todo lo que rodea al colectivo es capaz de influir el resultado final. Ya que como vemos en este sociograma de relaciones intersubjetivas (véase la figura 2.10), se toman las relaciones sociales e igualmente se añaden los acontecimientos fueron más relevantes durante los procesos de indagación, recolección y desarrollo para comprender a profundidad cómo estas conexiones influyen en el resultado final.

En fin, la función del sociograma como instrumento técnico para interpretar las dinámicas de comunicación intersubjetivas de procesos investigación-creación, va a partir del entendimiento de las relaciones persona-persona, ha fin de incorporar los aspectos que influyen durante los procesos de creación colectivos; con el propósito de desvelar todos los datos que son necesarios para la de un proyecto

artístico-diseñístico.

Elaboración de un sociograma de relaciones intersubjetivas como insumo metodológico, para fortalecer las dinámicas de comunicación intersubjetivas de futuros procesos de investigación-creación en colectivos académicos artísticos-diseñísticos

De forma que siguiendo los datos expuestos anteriormente, se va a generar un sociograma de relaciones intersubjetivas que sirva como insumo a futuros colectivos académicos artísticos-diseñísticos; para el cual se va a tomar en cuenta los resultados del Estudio de caso sobre las dinámicas de comunicación intersubjetivas presentes en los procesos creativos de los proyectos colectivos Tálamo y Migrãre; de los cuales se va a extraer la información que se considera apta para fortalecer las dinámicas de comunicación intersubjetivas.

Esta propuesta por medio de un movimiento dirigido hacia adentro, muestra en primer lugar los círculos de acontecimientos que entran en la conexión cíclica, pasando por los sujetos de cada disciplina (artes visuales y diseño, artes escénicas, artes musicales y danza), hasta llegar al núcleo (proyecto); por lo que se puede interpretar como un proceso donde todo va a afectar e influir en la ejecución del proyecto en cuestión.

Por otro lado, tiene una función radial, para que los procesos intersubjetivos de un proyecto artístico-diseñístico sean legibles; ya que la forma radial ayuda a plasmar los distintos aspectos y procesos que se realizan en la creación de un proyecto colectivo, al permitir representar distintas etapas de investigación e intercambios entre los participantes, sin dejar de lado, como estos van a estar en constante movimiento de ir y venir, de los conceptos y disciplinas.

Igualmente el sociograma de relaciones intersubjetivas (véase la figura 2.11), propone un movimiento que va de lo exterior a lo interno; buscando plasmar el proyecto en cuestión como núcleo central del sociograma. Por lo que se entiende como la recopilación gradual de procesos e investigaciones que se darán durante el tiempo de desarrollo de producción. En dicho sociograma, se busca el equilibrio de disciplinas, con la intención de disolver grandes jerarquías; sin embargo, esto no quiere decir que no se debe seleccionar coordinadores de equipo y encargados de presupuestos y contrataciones, más bien estos son de gran ayuda en el desarrollo intersubjetivo justo del proyecto.

Además los círculos de acontecimientos que se encuentran en la circunferencia exterior van a dividirse en influencias de la comunicación intersubjetiva, donde se encuentran aspectos como espacios abiertos que permitan a los participantes comunicarse entre sí; las influencias metodológicas cuyos espacios de ejemplos se encuentran vacíos debido a que las metodologías son elegidas según las características y conocimientos de los involucrados para que calce en relación a ejecución; luego estarían las influencias organizacionales que se proyectan por medio de objetivos hipotéticos que pueden variar según transcurre el tiempo y por último la influencia de los procesos de investigación que reúne todos los acontecimientos, relaciones, espacios interactivos, uso de herramientas, en fin todo aquello que afecta al sujeto-creador durante la ejecución del proyecto a realizar.

En fin, lo que se busca con la realización de este sociograma es fortalecer las dinámicas intersubjetivas en los colectivos por medio de un caso presuntivo, ya que al representarse gráficamente las distintas realizaciones, etapas o intercambios basados en datos recopilados del estudio de caso de colectivos que finalizaron sus proyectos, facilita la justificación de los datos.

Conclusión

Para finalizar en el artículo se discuten modelos teóricos que explican la relación entre las dinámicas intersubjetivas y la investigación-creación, que permiten validar los recursos y acontecimientos que tiene el sujeto-creador antes de crear su proyecto; además el proceso de investigación-creación reconoce que mientras

se ejecuta una producción artística-diseñística se puede modificar la investigación con los datos que se van descubriendo en el proceso. Por lo que se concluye que la investigación-creación se ve afectada por las dinámicas intersubjetivas al decir que todo lo que rodea al sujeto-creador tiene la capacidad de modificar e influir en el desarrollo creativo; lo cual va a ser tomado en cuenta para formar parte del registrado y archivación de datos pertinentes.

Por otro lado, al presentar el sociograma en función de interpretar las dinámicas de comunicación intersubjetivas de los procesos de investigación-creación se logró identificar que la técnica del sociograma se puede modificar por medio de la teoría de la intersubjetividad, para poder desarrollar todas las interacciones e influencias pertinentes, con el fin de obtener todos los datos en un mismo mapa social que unifique la información investigada y recolectada en los lineamientos para la elaboración de un sociograma.

Además, en relación a los lineamientos para la elaboración de un sociograma (véase la figura 2.11), se detecta que al unir las técnicas de investigación propuestas por Marta Rizo García y los elementos propuestos por Pedro Martín Gutiérrez, se logra identificar y representar de forma precisa las relaciones sociales y las relaciones que se generan con los acontecimientos, espacios y objetos.

Igualmente se detecta que el sociograma puede ser utilizado como herramienta para el desarrollo de un caso presuntivo, que funcione para el planteamiento de conexiones que permitan fortalecer las dinámicas de comunicación intersubjetivas de futuros procesos de investigación-creación en colectivos académicos que respondan a las áreas del arte y el diseño.

De forma que dicho sociograma (véase la figura 2.11), muestra un caso presuntivo de lo que se podría dar en un futuro colectivo académico; lo cual puede ser puesto a prueba con un grupo de personas que accedan a seguirlo de forma dedicada, abriendo paso a una futura investigación donde se cuestione o afirme su aplicación y efectividad, siendo posible añadir o interactuar con datos, técnicas, herramientas, entre otras cosas que fortalezcan las dinámicas de comunicación intersubjetivas en los procesos de investigación-creación de colectivos académicos artísticos-diseñísticos.

Elementos para la elaboración de un sociograma	
Búsqueda de contenido:	"Entrevistas iniciales, en la observación participante, en cualquiera de las técnicas cualitativas aplicadas" (p.138), para las cuales es necesario ser cuidadoso de no quedarse "enredado en una sola red". Ya que se puede quedar en los "pre-supuestos iniciales o los primeros contactos con los actores sociales" (p.138) lo que podría generar que se polarice la investigación en un único espacio dejando de lado factores que pueden ser relevantes para la investigación.
Desarrollo visual:	"La referencia acerca de quién o desde dónde se ejerce poder, el nivel asociativo y la base social" (p.137) de forma que los niveles sean presentados por figuras geométricas o colores distintos. "La composición puede realizarse en forma de pirámide, pero si surgen otras configuraciones, buenas son para el posterior análisis" (p.137) "Las relaciones pueden ser de diferentes tipos: simples contactos (representadas por ejemplo por una línea continua), relaciones estrechas y fluidas (trazo grueso o doble) y de conflicto (trazo con un aspa en medio)" (pp. 137-138), pero de estos elementos pueden crearse otros para identificar nuevos tipos de relaciones.
Fuentes iniciales para la construcción del sociograma:	Análisis de discursos y colaboración de los sujetos de investigación. Al elaborar el mapa social a partir de estas fuentes "será contrastado en las reuniones de «devolución» de la información y «negociación», es decir, cuando los resultados del diagnóstico son hechos públicos y cuando los actores interesados, los sujetos activos, se ponen a diseñar la programación de actividades que están dispuestos a desarrollar" (p.138).
Para completar el análisis:	Propone el "elemento de triangulación del sociograma y un procedimiento de dinamización de la técnica" (p.138).

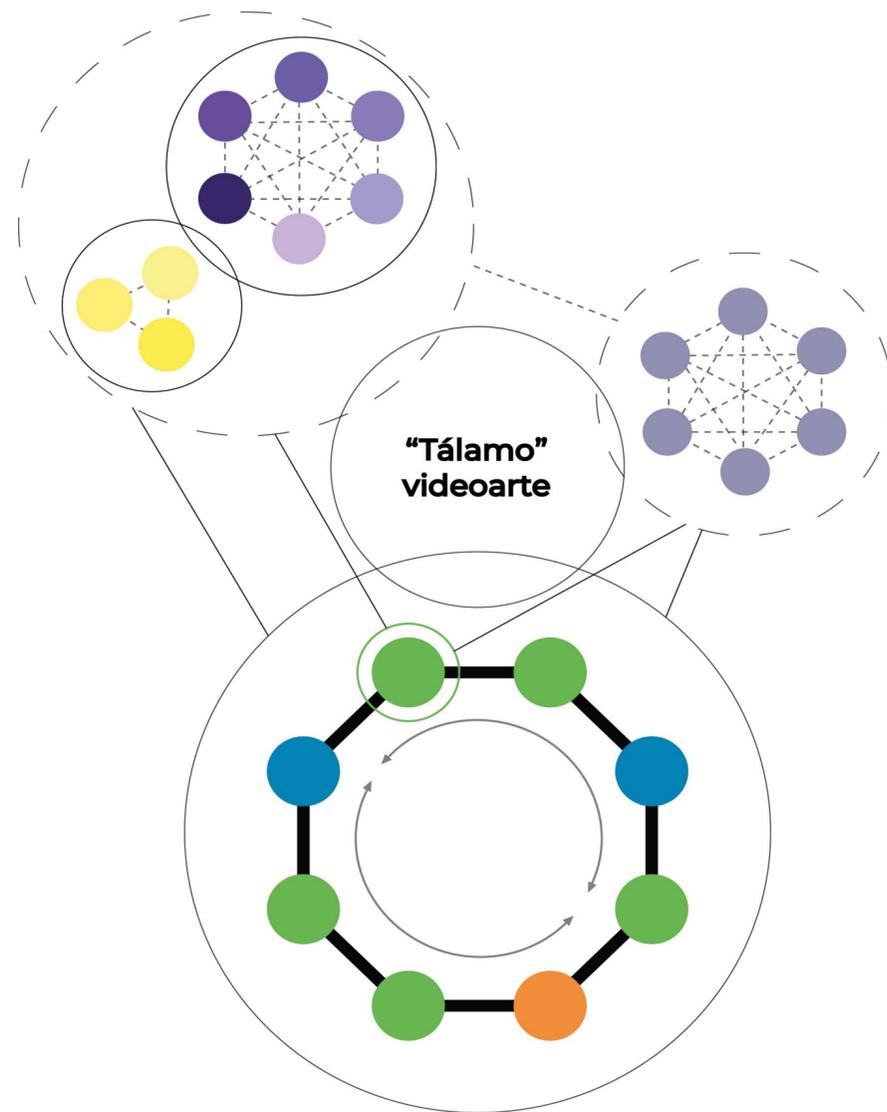
Cuadro 2.10: Elementos para la elaboración de un sociograma a partir de la propuesta de Martín (1999), El sociograma como instrumento de complejidad.

Fuente: Elaboración a partir de la propuesta de Martín, P.

Proceso de indagación	1. Elección del grupo de personas a estudiar.	2. Técnica de observación: identificación de las dinámicas de comunicación como observador.	3. Identificar vacíos que permitan cuestionamientos respecto a las relaciones de los involucrados.
Proceso de recolección (datos)	1. Técnica de dialógica: Elaboración de preguntas para dialogar con los involucrados.	2. Elaboración de espacios presenciales o virtuales para la ejecución de las preguntas por medio de encuestas, entrevistas o grupos focales.	3. Técnica de triangulación: Organización de los datos relevantes, por medio de la realización de un esquema o diagrama.
Proceso de desarrollo (representación visual - sociograma)	1. Elaboración de elementos a partir de líneas, puntos y planos que identifiquen los datos relevantes al estudio.	2. Organización de elementos para la representación de los datos recopilados.	3. Creación del cuadro con la simbología de los elementos para la lectura del sociograma.

Cuadro 2.11: Lineamientos para la elaboración de un sociograma.

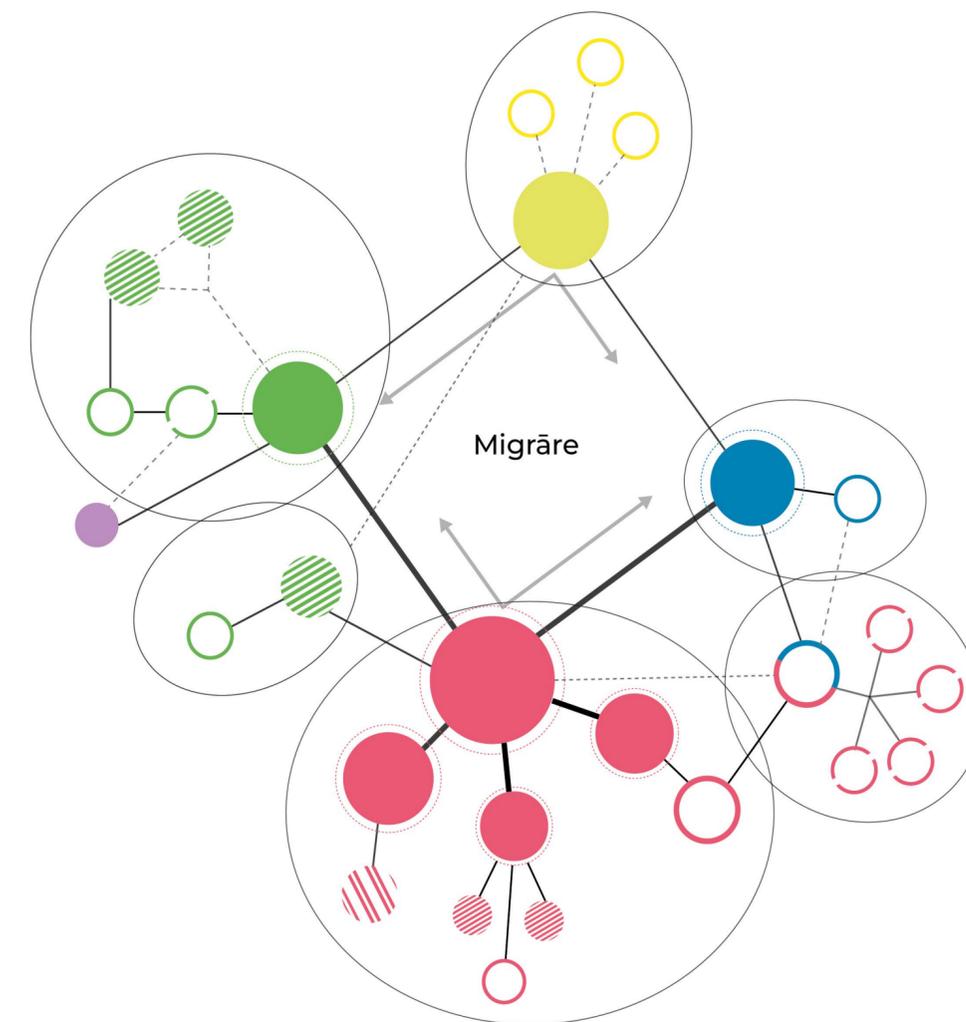
Fuente: Elaboración a partir de las propuestas de Rizo, M. y Alberich, T.



Simbología:

○ Burbujas sociales de conexión	○ Coordinador de proyecto Escuela de Música (EM)	○ Animación Digital
○ Constante Intercambio	○ Coordinador de proyecto Escuela de Danza (ED)	○ Producción Audiovisual
— Conexión directa de coordinadores de proyecto	○ Coordinador de proyecto Escuela Arte y Comunicación Visual (EACV) y Encargado de contrataciones y presupuesto	○ Producción del Documental
— Conexión directa	○ Diseño Gráfico	○ Escenografía
- - - Conexión indirecta	○ Diseño Sonoro	○ Maquillaje
() Burbuja social de contrataciones	○ Producción Musical	○ Diseño de Vestuario
● Coordinador de proyecto Escuela Arte y Comunicación Visual (EACV)	○ Interpretes	

Fig. 2.8: Sociograma de relaciones, Colectivo en Fuga. Fuente: Elaboración propia.



Simbología:

○ Burbujas sociales de conexión	○ Estudiantes EAE	● Escuela Arte y Comunicación
◇ Constante Intercambio	○ Académicos o Implementador EAE	● Coordinadores de proyecto EACV
— Conexión directa de coordinadores de proyecto	○ Estudiantes asistentes	○ Estudiantes EACV
— Conexión directa	○ Estudiantes de Teatro y Danza (Teatro UNA)	○ Académicos o Implementadores EACV
- - - Conexión indirecta	○ Web CINEA y LED	○ Estudiantes asistentes EACV
● iAT	○ Escuela Danza (ED)	○ Contrataciones Externas
○ Productores y sistematizadores textuales y audiovisuales	○ Coordinador de proyecto ED	
● Escuela de Arte Escénico (EAE)	○ Estudiantes ED	
● Coordinadores de proyecto EAE		

Fig. 2.9: Sociograma de relaciones, Migrare: Evento Artístico Transmedial. Fuente: Elaboración propia.

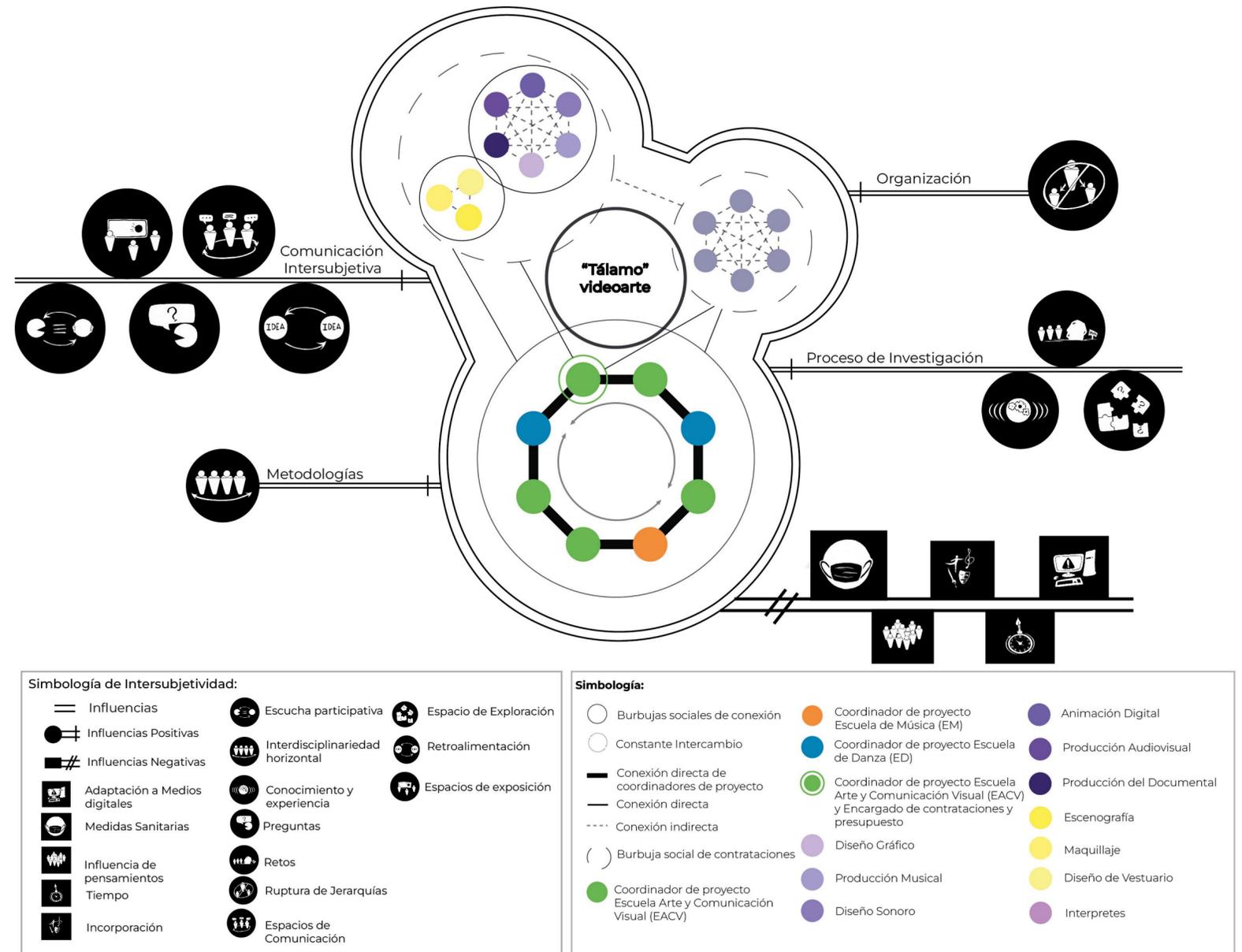


Fig. 2.10: Sociograma de relaciones intersubjetivas, Colectivo en Fuga.
Fuente: Elaboración propia

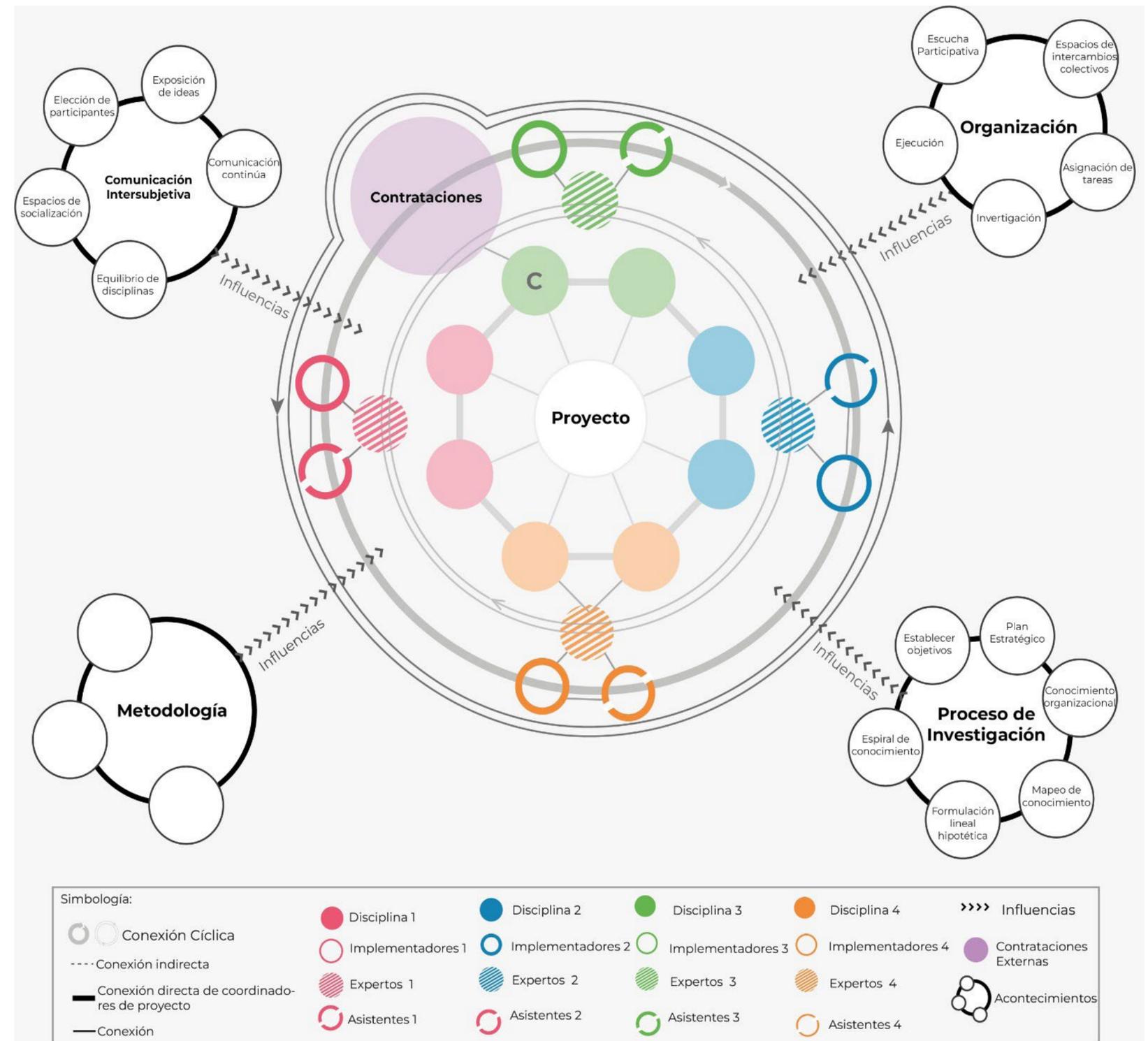


Fig. 2.11: Sociograma de relaciones intersubjetivas para futuros colectivos artísticos diseñísticos.
Fuente: Elaboración propia

Bibliografía

Alberich Nistal, Tomás (2008). *IAP, Redes y Mapas Sociales: desde la investigación a la intervención social*. Portularia, VIII(1),131-151.[fecha de Consulta 11 de Octubre de 2022]. ISSN: 1578-0236. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161017350008>

Álvarez, M. y Parra, J. (2013). *Teoría de grafos*. [Trabajo de graduación]. Chile: Universidad del Bío-Bío.

Castillo, S. (2014). *Corporeidades, sensibilidades y performatividades. Experiencias y reflexiones: Algunas consideraciones sobre investigación-creación*. [Artículo]. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Garbayo, M. (2016). *Intersubjetividad y transferencia: apuntes para la construcción de un caso de estudio*. México: UNAM.

Henao, D. (2012). *La teoría de redes: aspectos claves para el análisis de la "fuga de cerebros"*. [Artículo]. Colombia: Universidad Icesi.

Martín Gutiérrez, P. (2002). *El sociograma como instrumento que desvela la complejidad*. Empiria. Revista De metodología De Ciencias Sociales, (2), 129-152. <https://doi.org/10.5944/empiria.2.1999.713>

Rizo García, M. (2020). *Comunicación intersubjetiva: de los enfoques clásicos a la incorporación de lo corporal y emocional para su abordaje teórico y empírico*. Doxa Comunicación, 30, pp. 145-163. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a7>

Rbles, A. (2022). *La investigación-creación en la erosión de lindes disciplinares*. [Artículo]. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Recomendaciones

Al finalizar los objetivos establecidos para esta investigación, llegamos a la conclusión de establecer la intersubjetividad como el medio idóneo para comprender las relaciones de artistas y diseñadores, ya que se va a encargar de exponer todo aquello que es capaz de influir sobre el sujeto-creador.

Por lo que para futuras investigaciones se recomienda:

1. Identificar metodologías y teorías de comunicación intersubjetivas aplicables a desarrollo de un colectivo artístico-diseñístico.
2. Realizar un estudio de caso desde la intersubjetividad a un colectivo artístico-diseñístico no académico para identificar cómo trabajan y así compararlos con colectivos académicos.
3. Aplicar el sociograma de relaciones intersubjetivas para futuros colectivos artísticos diseñísticos (véase la figura 2.11) y estudiar los resultados a fin de señalar los aciertos y desaciertos del mismo, ya sea para descartarlo, fortalecerlo o aprobarlo.

Capítulo 3

Grupo 3

Miembros



David Sanchez Chaves
Grabado



Luciana Ruíz Gonzalez
Diseño Textil



Noely Villarevia Navas
Escultura

El juego didáctico derivado de un enfoque constructivista, como nueva forma de experimentación y exploración dentro del proceso de investigación-creación del curso Módulo Integrador 2

Presentación del tema

El juego como actividad inherente al ser humano, tiene una gran influencia en el desarrollo, tanto social, como cultural e intelectual de las personas. Por lo que ha sido teorizado por varios autores, uno de ellos fue Vigotsky (2004) quien comentó que, a través del juego, se transforma la realidad por medio de la creación, entendiendo esta última como cualquier producto proveniente del quehacer humano. De la misma forma, Piaget explica que toda creación recae en la imaginación, caracterizada principalmente por no responder al pensamiento lógico, puesto que satisface a necesidades inmediatas, de esta manera, propone al juego como la forma más espontánea para fomentar el pensamiento imaginativo (Vygotsky, 1995).

Sin embargo, Roger Callois (1967) plantea dos subdivisiones en el juego, la primera denominada "Paidia" que se refiere a actividades vinculadas a la diversión e improvisación, la cual podría relacionarse al pensamiento imaginativo planteado por Piaget, pero Callois rescata también la subdivisión "Ludus" esta, se caracteriza por incluir actividades con mayor dificultad, con reglas y procesos más complejos, que requieren de ingenio, habilidad, destreza y paciencia para llegar al resultado final. Por tanto, es importante considerar al juego como una herramienta canalizadora de pensamientos tanto lógicos como de esparcimiento, característica que rescata Gadamer (1977), quien comenta que el juego se le suele adjudicar una relación directa con el entretenimiento y usualmente es considerada como una actividad fácil de llevar a cabo. El autor explica que esta actividad no responde a una verdadera falta de esfuerzo, sino, a una falta a sentirse esforzado al practicarla, pues el juego "se experimenta subjetivamente como una descarga". (Gadamer, 1977) De esta manera, analizando lo estipulado por diversos autores, si se utiliza el juego como una herramienta de aprendizaje y exploración, este podría pertenecer a las subdivisiones "Paidia" y "Ludus" simultáneamente. Por lo cual, para efectos de esta investigación se comprende el juego como una acción que complementa el desarrollo intelectual e imaginativo, así como los procesos de creación, por lo que sobresale como una herramienta ideal en un proceso de aprendizaje, fomentando la experimentación y la exploración para generar nuevos conocimientos.

Dentro de los beneficios que se le dan al juego está su utilidad como herramienta didáctica, según Morales Muñoz, A. (2012) estas se pueden entender "(...)" como el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan

el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas pueden ser físicas o virtuales" (p.8). El juego como herramienta didáctica ha sido frecuentemente utilizado en infantes, pues, según Sarlé (2017) las investigaciones actuales sobre el juego afirman que este mejora los rendimientos lingüísticos y socioafectivos, además se asocia al desarrollo del pensamiento abstracto, a concentración, la creatividad y el desarrollo de procesos de análisis y síntesis que benefician la organización perceptual (p.5). Además, sobresale su uso como herramienta experimental en la educación artística, ya que según Gutiérrez Párraga (2006) al utilizarse como forma experimental, se fomenta el interés del alumno, y con ello aumenta su capacidad vital en el proceso educativo, y por ende su capacidad creadora.

En el mundo de las artes el juego como recurso didáctico y experimental no ha sido terreno desconocido, un ejemplo de esto fue lo ocurrido en la Bauhaus, donde Johannes Itten en el curso introductorio buscaba liberar la creatividad de los estudiantes, que en su mayoría se trataba de personas adultas, "mediante un retorno a la infancia, mediante la introducción de explicaciones elementales de formas y materiales, el automatismo, el dibujo a ciegas, movimientos rítmicos de dibujo y un enfoque intuitivo y místico" (Lupton, E. y Miller, J. A, 1994, p.20). Tiempo después desecharon las ideas de Itten, y la Bauhaus entró en contacto con el constructivismo ruso: este se trata de un movimiento pedagógico que: "(...) busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas" (Grennon y Brooks, 1999). Son tantos los beneficios de la implementación del juego como herramienta didáctica y experimental que resulta imposible no cuestionarse cuáles serían los posibles efectos del juego en la actualidad, direccionado a un contexto pedagógico universitario, aplicado a un plano artístico y de diseño en los procesos de creación e investigación.

A partir de la revisión de la maya curricular de la carrera de Arte y Comunicación Visual, se decide trabajar con el curso de Módulo Integrador: Metodología del Diseño e Investigación. Este consiste en un curso colegiado que consta de 4 niveles, cuyo propósito es favorecer el desarrollo de las habilidades para la observación, la exploración, la representación gráfica, el trabajo en equipo, entre otros. Se elige, por su naturaleza dual teórico-práctica, además, por ser un espacio ideal para debatir e indagar en nuevas maneras de llevar a cabo la investigación y

producción tanto artística como de diseño. (CIDEA. Escuela de Arte Y Comunicación Visual, s.f - presente) Dentro de los métodos investigativos que se utilizan en el curso, sobresale la Investigación-Creación, esta se entiende, según Daza (2009) como un modo de investigación proveniente de las Ciencias Sociales que implica la generación de conocimiento, donde el sujeto investigador es al mismo tiempo objeto de estudio y, en el caso del medio artístico, es arte y parte del problema investigativo al mismo tiempo. La autora explica que en este tipo de investigación no solo la obra de arte es lo relevante, sino también el proceso, la transformación y los sucesos por los que pasa el creador al realizar la investigación.

En la presente investigación, se plantea el diseño de un juego didáctico desde un enfoque constructivista que tenga como función apoyar el abordaje de los contenidos referentes a la investigación-creación en el curso de Módulo integrador 2, con el fin de fomentar la exploración y la experimentación, para beneficiar a las personas estudiantes en etapas indagatorias de sus procesos creativos.

Además, se plantea diversificar la manera en que el estudiantado perteneciente a la carrera de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional de Costa Rica, se relaciona con la investigación artística. Una vez planteado el juego didáctico, este se pondrá a prueba en un espacio participativo con los estudiantes del curso de Módulo Integrador 2.

Con el fin de analizar los resultados de este, se utilizará un método de análisis cualitativo: la Investigación Basada en las Artes, según Piccini (2012) en este tipo de investigación se plantea integrar las vivencias, la creatividad y la mirada personal del investigador como fuentes de conocimiento investigativo. Así mismo, según Barone y Eisner (2006) este tipo de investigación toma en cuenta, la experiencia e interpretaciones de todas las personas involucradas, integrando tanto al investigador, como sus lectores y sus colaboradores. Esta metodología permitirá llegar a conclusiones sobre la aplicación del juego didáctico en un contexto universitario como herramienta experimental y exploratoria dentro la investigación- creación.

Definición del problema

¿Cómo diseñar e implementar un juego didáctico derivado de un enfoque constructivista aplicado al curso de Módulo Integrador 2 de la Escuela de Arte y Comunicación Visual, para promover en el estudiantado nuevas formas de experimentación y exploración con el fin de apoyar el abordaje de los contenidos del curso referentes a la investigación-creación?

El ejemplo ideal en la adaptación del juego como herramienta creadora en un ámbito artístico fue la Bauhaus, en donde se crearon múltiples técnicas de enseñanza en las que el juego o la función lúdica de la práctica no podía faltar. En la Bauhaus se fomentaba el uso de novedosas prácticas pedagógicas que frecuentemente provenían de corrientes artísticas, como el dadaísmo, el surrealismo y el constructivismo, las cuales poseían enfoques que reestructuraron las experiencias tanto del artista, como del espectador y el estudiante. Algunos de los profesores de la escuela que sobresalieron por la implementación o el uso de herramientas lúdicas en sus aulas fueron: Johannes Itten, Paul Klee, Gropius y Joseph Albers.

En el caso de Albers, este propuso una educación con un enfoque personal, a la cual define como un "aprender a través de la experiencia". Albers explica que haciendo énfasis en que el "hacer" durante el aprendizaje se "permite desarrollar las capacidades creativas individuales, dejando que cada alumno se exprese libremente en favor de descubrir la propia creatividad" (p.138). La pedagogía de Albers al igual que la Bauhaus, tenía un enfoque constructivista, ya que buscaba generar procesos activos e interactivos, mediante la construcción gradual de conocimientos, en vez de replicar o reproducirlos. En el constructivismo, la persona busca, por medio de sí mismo y la interacción con las personas, seleccionar, organizar e incorporar la información a su sistema cognitivo. De esta manera, construye su propio aprendizaje a través de la experiencia y la observación. "(...) los métodos de aprendizaje deben propiciar que se involucre en las experiencias de aprendizaje: observar, ensayar, analizar y participar" (Hernandez y Castillo, 2010, p.84).

Al hacer una revisión sobre los antecedentes metodológicos de la Escuela de Arte y Comunicación Visual se encuentran muchas similitudes con la metodología utilizada en la Bauhaus, sin embargo, parece ser que se omiten las actividades relacionadas con el acto de jugar como método pedagógico. Es por esto que surge una inquietud al indagar en la amplitud de beneficios que tuvo el juego como recurso didáctico, experimental y exploratorio de la Bauhaus. De esta manera, se elige crear el juego didáctico desde un enfoque constructivista al encontrar similitudes dentro de los objetivos de la EACV los cuales, a partir del lenguaje visual, buscan un diálogo entre el arte y diseño, destacando la importancia, los procesos dentro de la creación artística. Sobresale, además, la importancia de la retroalimentación que surge a partir de la socialización natural del juego, pues la participación de los estudiantes es un elemento valioso que rescatar dentro de su proceso de formación (Ortiz Granja, Dorys. p.103)

A partir de esto, y considerando que la naturaleza teórico-práctica del curso de Módulo integrador promueve la exploración y la utilización de diversos medios para la construcción de conocimiento, es que se considera relevante la aplicación del juego en las prácticas artísticas, debido a que este, por su naturaleza como acción libre, puede llegar a generar diversas formas de experimentación y exploración en la construcción de nuevo conocimiento y fortalecer los procesos creativos e investigativos del estudiantado. Ahora bien, según la institución Promebaz (2008) el conocimiento previo se considera como uno de los factores más importantes que influye en el aprendizaje.

Lo que una persona ya sabe, determina en buena parte la facilidad con que puede aprender nuevas informaciones. Entendiendo esto, se decide trabajar concretamente con Módulo integrador 2, al ser el curso que da continuidad y amplía los contenidos impartidos en Módulo integrador 1. Y es a partir de este segundo nivel, que el estudiantado entra en una etapa de profundización de los conocimientos adquiridos previamente para ser implementados en

proyectos formales y ejercicios de comprensión.

Además, es relevante considerar que dentro de un proceso de aprendizaje "existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales: cada persona percibe la realidad de forma particular dependiendo de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como también de sus condiciones sociales y culturales." (Ortiz. 2015, p. 96), por lo cual es importante brindarle al estudiantado recursos y herramientas que fomenten, apoyen y acompañen desde diversas formas de aprendizaje. De esta manera, considerar implementar el juego didáctico desde un enfoque cognitivo, debido a que va a permitir diversificar "la exploración, la experimentación y el aprendizaje por descubrimiento, incrementando las posibilidades para responder a necesidades específicas de cada estudiante" (Hernández y Castillo, 2010, p. 43).

Objetivos

Objetivo general

Diseñar e implementar un juego didáctico derivado de un enfoque constructivista aplicado en el curso de Módulo Integrador 2 de la Escuela de Arte y Comunicación Visual, que promueva en el estudiantado nuevas formas de experimentación y exploración con el fin de apoyar el abordaje de los contenidos del curso referentes a la investigación-creación

Objetivos Específicos

O.E. 1: Analizar la implementación del constructivismo y el desarrollo de su aplicación tanto en la educación como en un ámbito artístico que permita sentar las bases a la hora de crear el juego didáctico derivado de un enfoque constructivista.

O.E. 2: Desarrollar un espacio participativo con los estudiantes y profesores del curso de Módulo Integrador 2 de la EACV donde se ponga a prueba el juego didáctico en etapas indagatorias de la investigación-creación.

O.E. 3: Generar un análisis crítico a partir de los resultados obtenidos en el espacio participativo sobre la implementación del juego didáctico como posible recurso de apoyo para generar nuevas formas de experimentación y exploración en un proceso de investigación-creación dentro del curso de Módulo Integrador 2.

Estado de la cuestión

El primer texto corresponde a un antecedente nacional de una artista plástica de la Universidad de Costa Rica, que se vincula con esta investigación en cuanto a método, ya que la artista utiliza la acción lúdica como medio de creación, además de haber trabajado parte de su investigación en un contexto similar al de la presente investigación, en el caso de Romero, I (2018) la artista propone: Viaje, lúdica y recorrido. Del collage a la estampa experimental y la instalación artística, Costa Rica: En esta investigación, Romero genera una serie de instalaciones a través de la estampa por medio de la caminata como actividad lúdica y punto de encuentro de su propia creatividad. Por medio del método flâneur, una técnica que consistía en deambular por las ciudades, usando la caminata y la contemplación como medios para enriquecer el proceso creativo, la artista desarrolla su propuesta plástica de tipo collage con objetos encontrados en distintas ciudades de Costa Rica y Uruguay, donde llevó a cabo sus caminatas. Romero parte de la utilización de la caminata como acción lúdica y plantea una metodología cualitativa y experimental que se fundamenta con teóricos, como Huizinga, Francesco Careri, Callois, Posada, entre otros.

Para la conceptualización de la imagen utiliza referentes de obras provenientes de vanguardias como el dadaísmo y los situacionistas del siglo anterior. Dentro de los resultados del proyecto, Romero destaca la importancia del proceso dentro del desarrollo de las obras, señalando que es en el proceso donde se encuentra la mayor información y acercamiento al objeto de interés. El trabajo de Romero se relaciona con esta investigación a nivel metodológico, ya que este surge a partir de la utilización de una acción lúdica, como método experimental, experiencial y creativo para llevar a cabo su investigación. A su vez, surge la similitud en la cual la artista fundamenta su teoría con principios del Dadá, el surrealismo y el constructivismo. Finalmente, como resultado final del proyecto, la obra de Romero también incluye a su público como parte de los resultados, promoviendo su interacción con las piezas y fomentando su creación y creatividad.

En seguida se analizan antecedentes internacionales que responden a distintas formas y funciones sobre la aplicación del juego en los procesos de creación en los ámbitos artísticos y de diseño. Se destaca en primer lugar García, A. (2018) con su texto: Juegos críticos: Los juegos como Medio de Expresión en el Arte, Barcelona: donde desarrolla una revisión histórica sobre las primeras aplicaciones del juego en procesos artísticos y de diseño por parte de varios artistas como Julio Le Parc, Duchamp, el grupo Fluxus, Gabriel Orozco, Maurizio Cattelan, entre otros. Posteriormente, exponen cómo ha evolucionado el ámbito artístico y de diseño a partir de una serie de proyectos contemporáneos relacionados con el juego, como por ejemplo; Ladrillazo (2017) de Alejandro Pérez y Paco Fernández, White Chess Set (1966) de Yoko Ono, Who is she? (2018) de Rosa Lendínez y Vagabundo: A migrant's Tale (2002) de Ricardo Miranda Zuñiga. Estos proyectos plantean modificar las reglas básicas de los juegos de mesa, los videojuegos, entre otros, con la intención de generar nuevos procesos, oportunidades de conversación, y colaboraciones con el espectador para el desarrollo de la creatividad. Además, mantienen un interés de utilizar el recurso del juego como agente de crítica social. En general, este documento abre una oportunidad para considerar nuevas formas de crear, entender e interactuar por medio del juego en los procesos de arte y diseño a partir de su implementación como herramienta de creación. Esto aporta un gran valor a esta investigación porque permite indagar en distintas formas y funciones en las que el juego ha sido utilizado dentro de los procesos de investigación-creación en un ámbito artístico. Reafirmando los aspectos positivos

de la involucración del juego en procesos artísticos y de diseño.

Por otro lado, se destaca la obra de Juan Bordes, Juliet Kinchin, Norman Brosterman (2019) llamada "El juego del arte: pedagogías, arte y diseño", Madrid: Los artistas presentan un proyecto con una naturaleza tanto teórica como práctica, Bordes, Kinchin y Brosterman parten de la idea de que las vanguardias del siglo XX tienen un inicio en la infancia de los artistas y específicamente en la educación que estos recibieron a partir de los cambios pedagógicos realizados durante el siglo XIX, que se caracterizaban por explorar e implementar los juegos y juguetes en las prácticas pedagógicas infantiles. Los autores plantean que estas tuvieron una incidencia directa en la evolución del arte moderno.

Con la finalidad de visibilizar su teoría, se plantea una exposición en la que se presenta la influencia del juego en las vanguardias artísticas. Con la función de ser visto como una herramienta transgresora que permitió a los artistas canalizar temas, abriendo nuevas dimensiones para la experimentación artística. Entre las vanguardias artísticas que analizan se destacan el dadaísmo, la Bauhaus y el surrealismo, las cuales usualmente involucran novedosamente al creador, la práctica artística y al espectador desde la exploración de nuevos materiales y técnicas artísticas. Bordes, Kinchin y Brosterman exponen el juego como una herramienta alternativa del arte moderno, que tenía como objetivo liberar al hombre de la represión y rigidez institucional, por lo que según plantean los artistas, el nuevo arte se muestra como una oposición que renueva la creatividad artística. El trabajo resulta pertinente para esta investigación desde su forma, ya que él mismo teoriza las implicaciones positivas que tuvo el juego como método pedagógico en la construcción del artista y como causa del desarrollo de las vanguardias del siglo XX, las cuales se caracterizaban por responder a la libertad de expresión del artista por medio de experimentos y exploraciones que fomentaron la creación artística.

Ejes Temáticos del Marco Teórico

Juego-Arte y diseño; agentes activos de nuevo conocimiento dentro de la investigación-creación

El concepto del juego dentro de esta investigación se apoya con aquellas vanguardias artísticas que implementaron el juego como recurso experimental para promover la creatividad. Con respecto a esto, Jiménez Cerezo (2007) afirma que el Dadá y el Surrealismo son dos de los movimientos “en los que el juego tendrá un protagonismo destacado, al punto que llegarán a dar numerosas obras exclusivamente producidas por medio de algún mecanismo lúdico o a través de algún procedimiento muy próximo a lo lúdico” (p. 31). Estas vanguardias tuvieron una fuerte influencia en la educación implementada en los primeros años de la Bauhaus, como también el constructivismo, en donde se consideraba al hombre como constructor de su propia realidad, tomando un papel activo sobre esta. (Damaso, 1998) Por tanto, en cuanto a la pedagogía se puede entender al constructivismo como un aprender desde la acción en concreto, como lo explica Josef Albers (2019) quién era precursor de esta forma de aprendizaje: y definía su forma de enseñar como un “aprender por medio de la experiencia”. El artista defendía este tipo de aprendizaje, ya que permite desarrollar las capacidades creativas del individuo por medio de la libertad de expresión con el fin de descubrir su conocimiento (N. Báscones, 2019, p. 138). Los encuentros de Albers se convirtieron en un gran referente para la aplicación del juego en los procesos de aprendizaje artísticos e investigativos.

Además, dentro de los procesos que buscan desarrollar y evaluar el conocimiento previo para generar uno nuevo desde la experiencia de la persona, se destaca la metodología de la investigación-creación, esta se trata de un modelo de relación entre los seres humanos y sus contornos de saber, que forma y deforma el conocimiento sensible desde lo individual, lo grupal y lo social (Silva, 2016, p.54). Según Daza (2009) la investigación-creación se caracteriza por ser un modo de investigación proveniente de las Ciencias Sociales que implica la generación de conocimiento, desde la aplicación de prácticas artísticas. De manera que la investigación-creación es una posibilidad de inmersión en la realidad, desde el campo del arte y la cultura, con su propio estatuto de legitimación, no es superior ni excluyente a otras investigaciones (Niño, 2016, p.7). Además, un aspecto importante a considerar de este tipo de investigación es “la acción práctica (la creación) y la reflexión teórica (el pensamiento) estos van de la mano. Uno no puede existir sin el otro, de la misma manera que la acción y el pensamiento están inextricablemente unidos en la práctica artística” (Wesseling, J.2022. p. 2).

La implementación del juego didáctico desde un enfoque constructivista para fomentar la participación en un proceso de enseñanza-aprendizaje

La investigación basada en las artes se puede entender según Barone y Eisner (2012) como una nueva forma de innovación al momento de crear, diseñar, hacer y publicar investigaciones en la educación. Su aplicación a un proceso investigativo, según McNiff (2007) se considera como una forma de producir conocimiento por medio de la implementación o la inclusión de las artes a procesos de investigación científicas.

Determina que las artes visuales, musicales o corporales pueden ser consideradas como formas primarias de exploración o recolección de datos. Además, según Barone y Eisner (2012) permite rescatar los procesos artísticos como método de medición, tomando en cuenta la experiencia e interpretaciones de todas las personas involucradas, tanto el investigador, como

su lector y colaborador. Ambos consideran que la investigación basada en las artes no busca oponerse o contradecir a la actividad científica, más bien pretende que ambos procesos lleguen a verse no únicamente como procesos complementarios, sino también como equivalentes en cuanto a los logros cognoscitivos.

Por otro lado, dentro de un proceso de investigación, según Ballesteros, M y Beltrán E (2018) la experimentación es “fundamental tanto en la investigación científica como en la práctica creativa, porque es a través de los sentidos y de la interpretación de los estímulos externos que el ser humano conoce, construye el mundo y propone nuevos conocimientos” (p.19). De manera que el sujeto como creador e investigador debe tener la capacidad de recrearse a sí mismo constantemente, cambiar o mutar sus formas de ser, transformarse, hacer uso e implementar la experimentación de nuevas técnicas, con el fin de trascenderlas, como componente fundamental de la investigación artística (Daza, 2009, p.92).

Capacidad de experimentación y exploración desde la investigación basadas en las artes

El aplicar el concepto de juego didáctico desde un enfoque constructivista dentro de esta investigación surge como una nueva posibilidad o alternativa para el abordaje de proyectos, y ejercicios, ya que según Sarlé, P (2006) “construir una didáctica específica supone iniciar un proceso de reflexión conceptual sobre las prácticas cotidianas, así como descubrir qué aspectos vale la pena rescatar y reconceptualizar, cuáles deben ser modificadas y por qué (...)” (p.198). La didáctica, dentro de los procesos de formación, utiliza herramientas que mejoran su efectividad, estas, según Morales Muñoz, A. (2012) “(...) se definen como el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos pueden ser físicos o virtuales.” (p.8) a partir de esto podemos comprender que la didáctica contribuye a las prácticas y procesos que se integran en la transmisión de ideas dentro de la enseñanza y el aprendizaje.

El reforzar los procesos de aprendizaje desde el concepto de didáctica con un enfoque cognitivista derivado del constructivismo, va a permitir un proceso dinámico, interactivo y de construcción gradual de conocimientos. Por medio del mismo, el aprendizaje selecciona, organiza e incorpora la información a su sistema cognitivo. (Hernandez y Castillo, p. 33). Para complementar la idea anterior, Grennon y Brooks (1996) establecen que el constructivismo permite a los estudiantes transformar y crear nuevo conocimiento a través de las experiencias previas de cada uno y la experimentación, que es la base del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas. Otros de los aspectos a considerar dentro del constructivismo es la construcción personal del conocimiento, a partir de los diversos aportes de los integrantes del grupo, obteniendo como resultado una construcción social del conocimiento (p.85), fomentando el aprendizaje colaborativo, este, según Johnson, Johnson y Holubec (1999) se entiende como el conjunto de métodos de instrucción para la aplicación en grupos pequeños, de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje, desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los miembros del grupo. De manera que el aprendizaje colaborativo se considera una herramienta didáctica en la que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Propuesta Metodológica

Al trabajar con un curso como Módulo Integrador 2 de la EACV, se debe tomar en cuenta su ya establecida metodología, esta se conforma por un eje de investigación que aborda los aspectos teóricos, conceptuales relativos al proceso de investigación, e implementa pequeños ejercicios para la ejemplificación de la materia vista en clases. Además, como complemento cuenta con un eje de diseño encargado de la aplicación de los conceptos teóricos por medio de ejercicios con el fin de favorecer el desarrollo visual del estudiantado. Ambos ejes dentro de la metodología del curso trabajan de manera paralela, influenciando uno sobre el otro tanto los procesos de exploración como los aspectos teóricos para la adecuada comprensión de la alfabetización visual, así como los procesos técnicos y los métodos proyectuales implementados en la carrera de arte y comunicación visual.

Dentro de las metodologías a emplear en esta investigación se estará trabajando aquellas que posean un carácter cualitativo, basada en la indagación, observación y el análisis. Según Bonilla, Rodríguez (1997) establece que el método cualitativo se considera como un proceso planeado sin dejar de lado la parte exploratoria, que cuenta con etapas que se retroalimentan y ajustan a medida que se avanza en la comprensión del problema. (p.145).

Se establece utilizar como aparato crítico la metodología de Investigación basada en las Artes por su interés de crear nuevas formas de investigación, aplicando las prácticas artísticas dentro de la investigación científica. Dentro de este tipo de investigación se toma en cuenta la a/r/tografía que se entiende como una metodología de indagación cualitativa en la cual crea una relación por igual entre el artista, el investigador y el docente, que cuenta con capacidad reflexiva, recursiva, introspectiva y receptiva que le permite al investigador desarrollar sus propias actividades artísticas y educativas a la hora de crear nuevas formas de conocimiento desde la recopilación y análisis de información. Además, la a/r/tografía permite “utilizar formas cualitativas de recolección de datos comunes en las ciencias sociales (como encuestas, recopilación de documentos, entrevistas, observación participante, etc.)” (Irwin, R. 2013, p.108).

Para complementar y reforzar el método de la a/r/tografía se estará empleando el modelo Investigación-acción propuesta por Carr, W. Kemmis, S (1988) donde se rescata el proceso de espiral introspectiva: que se define como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión que se realiza de manera grupal para teorizar sobre la práctica. Además, se plantea utilizar la metodología heurística, la cual se caracteriza, según (Buzan, 1995, como se citó en Mandolini, 2013) como procesos de aprendizaje para encontrar soluciones a problemas de manera participativa, a través de la recuperación de información y desde la suma de procedimientos no formales. Se plantea generar un “focus group” donde las personas involucradas puedan opinar, confrontar y validar las ideas y eficiencia de los juegos didácticos aplicados en el espacio participativo, con el fin de obtener información desde la experiencia y la observación. De esta manera, poder analizar, reflexionar y criticar la repercusión del desarrollo del espacio participativo, tomando en cuenta los procesos y los efectos directos.

Objetivos específicos	Metodología	Actividades	Sub-actividades
1. Crear un juego didáctico desde un enfoque constructivista que promueva la experimentación y la exploración con el fin de diversificar el abordaje de los contenidos referentes a la investigación-creación del curso Módulo Integrador 2.	Recopilar información sobre antecedentes utilizando la metodología basada en las artes (a/r/tografía) y la investigación-acción	Analizar los antecedentes para la creación del juego didáctico a implementar en el espacio participativo	1. Analizar los aportes y la pertinencia que poseen los antecedentes en cuanto forma, función y método para la creación del juego didáctico a implementar en el espacio participativo. 2. Crear un juego didáctico desde un enfoque constructivista utilizando la metodología de Investigación basada en las Artes (a/r/tografía) y la investigación-acción. 3. Diseñar una guía donde se detalle cada una de las características que tendrá el juego didáctico a implementar.
2. Desarrollar un espacio participativo con los estudiantes y profesores del curso de Módulo Integrador 2 de la EACV donde se ponga a prueba el juego didáctico en etapas indagatorias de la investigación-creación.	Diseñar un espacio participativo desde la metodología de investigación basada en las artes (a/r/tografía), la investigación-acción Carr and Kemmis 1988 y heurística	1. Poner a prueba el juego didáctico creado previamente en el espacio participativo 2. Generar un focus group junto a los estudiantes y profesores al final del espacio participativo para obtener información y retroalimentación sobre la actividad 3. Sistematizar la información y la retroalimentación obtenida del espacio participativo	Realizar un sociograma donde se recopile la información y la retroalimentación obtenida del espacio participativo sobre la implementación del juego didáctico
3. Generar un análisis crítico sobre la implementación del juego didáctico como posible recurso de apoyo para generar nuevas formas de experimentación y exploración en un proceso de investigación-creación dentro del curso de Módulo Integrador 2.	Generar un análisis crítico basado en la metodología de Investigación basada en las artes (a/r/tografía) y la investigación-acción Carr and Kemmis 1988	1. Analizar los resultados obtenidos del espacio participativo dirigido a los estudiantes y profesores del curso de Módulo Integrador 2 de la EACV 2. Reflexionar sobre la implementación de los juegos didácticos como recurso de apoyo para generar nuevas formas de experimentación y exploración en un proceso de investigación-creación.	1. Redactar un documento que analice de manera crítica la implementación de los juegos didácticos como recurso de apoyo para generar nuevas formas de experimentación y exploración en un proceso de investigación-creación dentro del curso de Módulo Integrador 2.

Cuadro 3.1 : Organización de tareas

Bibliografía

- Asprilla, L. (2013). *El proyecto de creación-investigación*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/339595836_El_proyecto_de_creacion-investigacion/citation/download
- Ballesteros, M., & Beltrán, E. (2018). *¿Investigador creando? Una guía para la investigación - creación en la academia*. Universidad del Bosque.
- Barone, T., y Eisner, E. W. (2012). *Investigación basada en artes*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Báscones, Noelia. (2019) "El Legado de La Bauhaus En Las Prácticas Pedagógicas Para El Estudio Del Color: Metodologías Aplicadas a Estudiantes de Diseño Multimedia Y Gráfico." *Pensar La Publicidad*, 15 Apr. 2019, pp. 125-145.
- Bonilla, Rodríguez. (1997) "Más allá del dilema de los métodos". Editorial normal. Universidad de los Andes.
- Bordes, J., Kinchin, J., Brosterman, N.. (2019). *El juego del arte: pedagogías, arte y diseño*. Madrid, España.: Fundación Juan March.
- Buzan, T. (1995). *El Libro de los Mapas Mentales*. Londres: BBC Books
- Cabero, J. (2003). *Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: su proyección en la tele-enseñanza* recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=755996> Calle G., M. (1). La investigación-creación en el contexto de las prácticas estético-artísticas contemporáneas. Desplazamientos disciplinares y desafíos institucionales. *Mediaciones Sociales*, 12, 65-79.
- Callois, Roger (1967) *Los juegos y los hombres*; Ediciones Gallimard, París.
- Castillo, J. (2000). *Un espacio lúdico en las artes plásticas*. Universidad de la sabana. Facultad de educación departamento de artes plásticas.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986) *Becoming Critical. Education, knowledge and action research*. Lewes:
- Clérici, C. (2012). "El juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje en el nivel superior." *Diálogos Pedagógicos*. 136-140. Recuperado a partir de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/199>
- Contreras, J. M., & Contreras, J. M. (2019). *La investigación basada en las artes: Análisis de su uso y experiencia docente en el colegio Hispanoamericano*. *Páginas de Educación*, 12(2), 107-123. Recuperado de <https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1839>
- Dámaso, M (1998) *Epistemología, Constructivismo y Didáctica* (15) pp. 117-123 recuperado de <https://xdoc.mx/documents/epistemologia-constructivismo-y-didactica-5f72b39c76f7f>
- Delgado, T. C., Beltrán, E. M., Ballesteros, M., & Salcedo, J. P. (2015). *La investigación-creación como escenario de convergencia entre modos de generación de conocimiento*. *Iconofacto*, 11(17), 10-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6302065>
- Domínguez C. Claudia T (2015) "La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada". Universidad autónoma de ciudad de Juárez.
- Domínguez, F. B. A. (2007, February 1). *Las Fuerzas Lúdicas del Surrealismo*. *Rebellion*. Retrieved May 31, 2022, from <https://rebellion.org/las-fuerzas-ludicas-del-surrealismo/>
- Elia, N. (s. f.). *Acción, pensamiento y lenguaje* Bruner. Recuperado 21 de junio de 2022, Recuperado de https://www.academia.edu/4876128/Acci%C3%B3n_pensamiento_y_lenguaje_Bruner
- Enriz, N (2011) *Antropología y juego: apuntes para la reflexión*, Cuadernos de Antropología Social (34) P 93-114.
- Fabricio Molina P. Ángeles García I. (Noviembre 2019) "El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior" . 1(5), pp. 394-413.
- Falmer. Kemmis & McTaggart, R. (eds.). 1988. *The action research planner*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. Recuperado de <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dirca/mat/matbiblio/freire.pdf>
- Gadamer, G. (1977). *Verdad y Método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- García, A. (2018) *Juegos críticos: Los juegos como Medio de Expresión en el Arte*
- García Ruiz, M., & Calixto Flores, R. (1999). *Actividades experimentales para la enseñanza de las ciencias naturales en educación básica*. *Perfiles Educativos*, (84), .[fecha de Consulta 23 de mayo de 2022]. ISSN: 0185-2698. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208408>
- Grennon y Brooks, (1999) *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*, *Assn for Supervision & Curriculum*
- Gross, B. (2002) *El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades* recuperado de <http://web20.freetzi.com/EIAp.pdf>
- Gutiérrez, Gutiérrez, Gutiérrez. (2018). *Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico*
- Gutiérrez Párraga, M. T. (2004). *LA SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO EN EL ARTE MODERNO Y SUS IMPLICACIONES EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA* (Doctorado). UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.
- Gutiérrez, T. (2009) *El juego en el arte moderno y contemporáneo*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 21(1), 51-72
- Hernández, Hernández F (2008) "La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación" Universidad de Barcelona *Educatio Siglo XXI*, (26) pp. 85-118
- Hernandez, M y Castillo, N (2010) *Proyecto pedagógico para la formación a distancia-virtual* recuperado de: https://www.usbbog.edu.co/images/pdf/documentos/institucional_bogota/proyecto_pedagogico_para_la_formacion_a_distancia_virtual.pdf
- Heurística y el arte*. (2013). *Revista De Humanidades De Valparaíso*, (Año 1, N° 1), 63 -. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/439025>
- INVESTIGACIÓN - CREACIÓN UN ACERCAMIENTO A LA INVESTIGACIÓN EN LAS ARTES* Sandra Liliana Daza Cuartas 2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4892970.pdf>
- Irwin, L. Rita (en prensa), "A/r/tography" [A/r/tografía], en Buffington, Melanie L. y Sara McKay Wilson, eds., *Practice Theory: Seeing the Power of Teacher Researchers* [Practicar la teoría: el poder de los profesores investigadores], Reston, VA, National Art Education Association
- J. Lebel (1996) *Juegos Surrealistas: 100 Cadáveres Exquisitos*. Madrid: Ed. Fundación Colección Thyssen-Bornemisza.
- Jiménez, J (2007). *Juego, arte y educación: Una experiencia británica*. (Licenciatura). Universidad de Zaragoza.
- Johnson, D, Johnson, R y Holubec. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Lewin, K. (1946) *Action research and minority problems*. *Journal for Social Issues*, 2(4), 34-46.
- "Librillo 28. Enfoque Formativo Lasallista" (2008). *Librillos institucionales*. 29. Recuperado de <https://ciencia.lasale.edu.co/cgi/viewcontent>.

cgi?article=1028&context=librillos Lupton, E, y A Miller.(2004) El Abc de La Bauhaus Y La Teoría Del Diseño. Editorial Gustavo Gili.

Mandolini, R. (2013, 30 mayo). *Heurística y Arte: una contribución para la comprensión de los procesos artísticos creativos*. Revista de Humanidades de Valparaíso, 63, 93. <https://doi.org/10.22370/rhv.2013.1.85>

Machuca Casares, B. (2014). *Juego entre arte y teatro Trasmisiones entre técnicas teatrales y artísticas* Los casos de Robert Wilson, Tadeusz Kantor y Dominique Gonzalez-Foerster (Doctor). Universidad de Malaga.

Mcniff, S. (2007) *ART-BASED RESEARCH*, 20-40 recuperado de http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/18069_Chapter_3.pdf

Metodología lúdica para la enseñanza de la programación dinámica determinista en un contexto universitario. (s. f.). Recuperado 13 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032016000100016

Monge, C. (2011) " *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*.

Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. *Programa de Comunicación Social y Periodismo*". Disponible en <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Muñoz A. (Marzo 2019) " *Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior*" Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Niño, S, Castillo, S, Camacho, y Gutiérrez R. (2016) *Diálogos sobre investigación-creación. Perspectivas, experiencias y procesos en la Maestría en Estudios Artísticos* Facultad de Artes ASAB recuperado de <http://fasab.udistrital.edu.co:8080/documents/98864/9b3484f9-8f6f-4c12-b6e1-369afce389e0>

Ortiz, D. (2015) *El constructivismo como teoría y método de enseñanza* Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19) 93-110

Payer, M(s.f) *TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE LEV VYGOTSKY* recuperado de <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20DE%20PIAGET.pdf>

Piccini, R. (2014). *Investigación Basada en las Artes*. Recuperado de https://www.academia.edu/30400541/Investigaci%C3%B3n_Basada_en_las_Artes

PROMEBAZ, " *Un aula abierta a la vida*", AH/editorial. Primera Edición, Cuenca, 2008

Sánchez, G. (2008) *LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL*

COMPONENTE LÚDICO.

Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Sarlé, P. (2017) " *La Escuela Infantil: Identidad En Juego*." Revista Del Instituto de Investigaciones En Educación, 11(8), p. 90, 10.30972/riie.8113644.

Silva-Cañaveral, Sandra J. (2016). *La investigación-creación en el contexto de la formación doctoral en diseño y creación en Colombia* . Revista De Investigación Desarrollo E Innovación, (vol 7 1º), 49-61.

Solano, Porras. (2020) *El modelo iterativo e incremental para el desarrollo de la aplicación de realidad aumentada* Amón_RA

Soto Gutierrez, A (2010). *Estudio comparativo y propuesta de un posible procedimiento docente para la práctica del arte de acción* (doctorado). Universidad Politècnica de València.

Rodríguez Palmero & María Luz. (2010, 31 diciembre). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. IN : revista electrònica d'investigació i innovació educativa i socioeducativa, 3(1), 29-50. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/11162/97912/1/rodriguez.pdf>

Tamayo, Tamayo. (2003) *EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA*

Torres, Viera (2003). *EL APRENDIZAJE VERBAL SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL. ALGUNAS CONSIDERACIONES DESDE EL ENFOQUE HISTÓRICO CULTURAL* 26(1), 37-43

Universidad Nacional. (s.f). *MOD 10025: Módulo Integrador: Metodología del Diseño e Investigación* [Programa del curso]

UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA 2015 *Las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes*. En: N.N., Los modelos pedagógicos

Vygotsky L. (1995) *Pensamiento y Lenguaje* (Rodger, M, Trad) Ediciones Fausto.

Vygotsky, L. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil* (Martinez, F, Trad.). Editorial Pueblo y Educación. (Obra original publicada en 1987)

Vygotsky, L. S. (2004). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación.

Wesseling, J. (Ed.). (2011). *See it again, say it again: The artist as researcher*. Valiz. Recuperado de <https://searchworks.stanford.edu/view/9581605>

Winnicott, D. (1993). *Realidad y juego* (Mazía, F.). Editorial Gedisa, S.A. (Obra original publicada en 1971.

Artículo 1

Diseño de un Juego didáctico derivado del enfoque constructivista como recurso generador en la investigación-creación del curso de Módulo Integrador 2

Introducción

Este proyecto propone el diseño de un juego didáctico derivado de corrientes constructivistas, con el fin de aplicarse al curso de Módulo Integrador 2 de la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional de Costa Rica. La implementación de dicho juego busca ser una herramienta pedagógica y lúdica, que acompañe tanto a los estudiantes como a los profesores para poner a prueba lo aprendido durante el curso lectivo, con el propósito de experimentar de forma indagatoria la investigación-creación en la primera etapa de su proyecto final. El curso de Módulo Integrador: Metodología del Diseño e Investigación se trata de un curso colegiado en modalidad teórico-práctica, que tiene como funciones favorecer el progreso en la exploración, representación gráfica, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico. (CIDEA. Escuela de Arte Y Comunicación Visual, s.f - presente)

Por otro lado, dicho curso orientado a la enseñanza y el abordaje de distintas metodologías investigativas orientadas al arte, por ende, para efectos de esta investigación se utilizará el contenido referente a la investigación-creación, esta se define, según Daza (2009) como un método de investigación proveniente de las Ciencias Sociales que busca incorporar y validar las prácticas artísticas como parte fundamental en la producción de nuevo conocimiento. Parte sobresaliente de este método es que no solo se enfoca en la obra de arte, sino también se le da importancia al proceso, la transformación y los sucesos por los que pasa el investigador-creador al realizar la investigación. La investigación - creación es una de las modalidades investigativas que forma parte del plan de estudios del Módulo Integrador 2.

Con la intención de crear un espacio de diálogo que permitiera obtener información precisa sobre el curso, se realizaron entrevistas abiertas e individuales a los profesores Pedro Montero Vargas y Luis Gómez Cascante. Con las entrevistas, se logró conocer la perspectiva profesional de cada uno sobre la implementación de un juego didáctico, en el segundo nivel de Módulo Integrador. A partir de dichas entrevistas, surge la propuesta de implementar el juego didáctico como recurso de apoyo al proyecto final del ciclo, ya que Según Gómez (2022) es el momento más enriquecedor y oportuno, debido a que el estudiantado debe poner en práctica todo el conocimiento adquirido durante el año lectivo en un proyecto investigativo que resuelva la creación de un objeto tridimensional. Por otro lado, Montero (2022), establece que esta etapa (su segundo año lectivo) es primordial para el desarrollo profesional de cada estudiante, ya que es el momento donde tienen su primer acercamiento a problemas de investigación de mayor profundidad y muchas veces no cuentan con las bases necesarias para su abordaje. Por lo que, la utilización de un juego didáctico beneficiaría la forma en la que se introduce al estudiante a dicha metodología de investigación, fomentando un espacio de diálogo y escucha en el cual puedan acceder a nuevos conocimientos por medio de la utilización de contenidos ya abordados anteriormente durante el curso de Módulo 2.

Como referencia de la utilización de la metodología constructivista en la enseñanza de las artes, además del diseño del juego didáctico, se toma la Bauhaus,

como institución donde prevalecía la enseñanza teórico-práctica de las artes plásticas, en este espacio educativo se promovía, entre los profesores, la búsqueda de innovadoras formas de mejorar el aprendizaje artístico

En la Bauhaus, según Báscones (2019) prevalece la metodología de Joseph Albers quién promovía procesos didácticos interactivos, entre ellos el juego, con el fin de desarrollar la creatividad de sus estudiantes. Por otro lado, se considera importante comparar la metodología pedagógica de la Bauhaus con la de la Escuela de Arte y Comunicación, debido a que comparten el mismo formato de aprendizaje, en su metodología y en algunos de sus cursos, por lo que se puede afirmar que el plan de estudios de la carrera artística perteneciente a la Universidad Nacional, toma como referencia el modelo pedagógico de la Bauhaus.

Históricamente, ha sobresalido el juego como herramienta experimental tanto en la educación artística, como en la creación, ya que, según Gutiérrez Párraga (2006) al utilizarse como forma experimental, se fomenta el interés del alumno, y con ello aumenta su capacidad vital en el proceso educativo, y por ende su capacidad creadora. A su vez, el juego tiene amplios beneficios en el desarrollo cognitivo del ser humano, según Sarlé (2017) las investigaciones actuales sobre el juego afirman que este mejora los rendimientos lingüísticos y socioafectivos, además se asocia al desarrollo del pensamiento abstracto, la concentración, la creatividad y el desarrollo de procesos de análisis y síntesis que benefician la organización perceptual (p.5).

Existen muchos autores que mencionan diversos beneficios de la implementación del juego como herramienta didáctica y experimental, por lo que resulta imposible no cuestionarse cuáles serían los posibles efectos de la implementación del juego direccionado a un contexto pedagógico universitario, aplicado a un plano artístico y de diseño, en los procesos de creación e investigación. Con el fin de medir la pertinencia de la utilización del juego en el curso de Módulo 2, se utilizará la Investigación Basada en las Artes o IBA, según Piccini (2012) en este tipo de investigación se plantea integrar las vivencias, la creatividad y la mirada personal del investigador como fuentes de conocimiento investigativo. Así mismo, según Barone y Eisner (2006) este tipo de investigación toma en cuenta, la experiencia e interpretaciones de todas las personas involucradas, integrando tanto al investigador, como sus lectores y sus colaboradores. Esta metodología resulta útil, ya que se podrán medir los beneficios de la utilización del juego por medio de los hallazgos de los “focus group”, el proceso de creación del juego y los talleres, esto permitirá llegar a conclusiones sobre su aplicación en un contexto universitario como herramienta indagatoria y exploratoria dentro la investigación-creación.

El constructivismo como método de aprendizaje y de resolución de problemas aplicado a la Investigación Basada en las Artes (IBA)

Etimológicamente, la palabra constructivismo se compone de: el prefijo “con” que deviene del término convergencia o reunión, “struere” entendido como juntar o construir y el sufijo “ismo” comprendido como un sistema, una doctrina o tendencia (Etimología de Chile, 2022).

El constructivismo nace en Rusia como un movimiento artístico-político que se llevó a cabo durante la revolución bolchevique en los primeros años del siglo XX. Esta se caracterizaba por ser un llamado del pueblo hacia el socialismo tras años de pobreza y desigualdad, liderada por Lenin, y apoyada por el proletariado, este movimiento defendía los postulados comunistas de Karl Marx. Entre los cambios liderados por Lenin y acatados por las masas, se impuso una distribución de la tierra entre el pueblo, así como el traslado del poder a los “soviets” que funcionaban como asambleas locales entre miembros de la sociedad rusa, en las cuales se discutía la toma de decisiones. (Arribas y Barberá, 2017)

El pensamiento comunista fue acatado desde dentro de su población, sus habitantes tomaron las riendas de la revolución y la aplicaron en diversos ámbitos del conocimiento, entre ellos el educativo y pedagógico, especialmente en las teorías de autores y psicólogos como Lev Vigotsky, de origen ruso, quién encuentra

Resumen

Este artículo está dividido en tres partes, la primera de ellas pretende abordar el constructivismo, como movimiento artístico y como corriente pedagógica, por medio de la revisión de diferentes teorías constructivistas (Constructivismo social, genético y aprendizaje significativo) y como puede llegar a relacionar con las Investigaciones Basadas en las Artes (IBA). Para la segunda parte, se plantea una revisión de los estudios y métodos utilizados en la Bauhaus, como es la aplicación del juego y la incursión en el constructivismo a sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, considerando la Bauhaus como el principal referente pedagógico en cuanto a la metodología impartida en el curso de Módulo Integrador 2 de la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad de Costa Rica. En la tercera y última parte del artículo se enfoca en la creación de un juego didáctico derivado del enfoque constructivista dirigido al curso de Módulo Integrador 2 al observar una constante aplicación de metodologías de carácter científico que muchos de los casos no se adecuan a las prácticas artísticas. Por esta razón, se propone el juego didáctico como una herramienta alternativa y complementaria a los procesos de enseñanza y aprendizaje y de esta forma dinamizar el abordaje de los contenidos referentes a la investigación-creación en el plan de estudios de dicho, y paralelamente, mejorar el acercamiento a la misma por medio de una propuesta lúdica.

Palabras Clave

Constructivismo, Bauhaus, juego didáctico, Arte, Módulo Integrador, Investigación-creación

una rescatable necesidad del papel socialista en la psicología y la destrucción del sistema capitalista con el fin de instaurar un nuevo orden social que promovía las fuerzas productivas. Sobre esto, Vigotsky (1930) establece que debe haber un “cambio en la personalidad humana y una modificación en el hombre mismo”, este cambio lo divide en 3 etapas:

“La primera consiste en una destrucción de las formas de organización y producción capitalista y las formas de vida espiritual y social humanas que se edifican sobre sus cimientos. Conjuntamente con la destrucción de este orden, todas las fuerzas que oprimen al hombre y lo esclavizan a las máquinas y que interfieren con su libre desarrollo. El primer origen, la primera fuente de la modificación del hombre, es, entonces, su liberación. (...) El segundo origen de la modificación del hombre, reside en el hecho de que, al mismo tiempo que desaparecen las viejas cadenas, el enorme potencial positivo que existe en la industria en gran escala, el siempre creciente poder de los humanos sobre la naturaleza, será liberado y vendrá operativo.(...) Finalmente, el tercer origen de la modificación del hombre es el cambio en las relaciones sociales entre las personas. Si estas cambian, también cambiarán las ideas, las pautas de comportamiento, los requerimientos y las apetencias” (p.118).

Estos cambios planteados por Vigotsky, buscaban beneficiar a las personas, para que estas se adueñaran de su futuro y de su producción dentro de la sociedad, por medio de la productividad se planteaba el pueblo tendría su liberación. Vigotsky (1930) emplea estas ideas socialistas en su teoría sobre el funcionamiento de la creación de nuevo conocimiento en la psique humana, siguiendo el pensamiento marxista, en el cual se afirma que el camino de la educación y sus nuevas formas son “la ruta que seguirá la historia, y que creará el nuevo tipo de hombre” (Vigotsky, 1930, p.119.). Ideal que asemeja mucho el planteamiento constructivista que fomenta innovar en temas de aprendizaje y conocimiento con el fin de que se adapte mejor a la psique humana, y reformar el nuevo orden social a través del conocimiento.

El planteamiento teórico constructivista de Vigotsky correspondiente a la pedagogía es llamado aprendizaje sociológico, esta teoría sostiene que el aprendizaje sucede a partir de interacciones del individuo con su entorno social (Ortiz, 2015).

Para Vigotsky (1978) en el aprendizaje infantil prevalece la imitación, un mecanismo en el cual el niño copia acciones que ve en su entorno social, este término es considerado por el autor como un proceso “meramente mecánico” mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean. (p.11). Durante este proceso, los niños pueden copiar una serie de acciones que superan con creces el límite de sus propias capacidades, a través de la imitación, son capaces de realizar más tareas en colectividad o bajo la guía de los adultos. Vigotsky establece que, de esta forma, pueden asimilar mejor su entorno y así superar el límite de sus propias capacidades. A su vez, establece las “zonas de desarrollo próximo” que implican una interacción social con alguien de su entorno más sabio que él, este tipo de socialización es lo que permite al infante pasar de su conocimiento actual a su potencial, es decir, esta otra persona con mayor conocimiento le provee al niño la guía y estructura que le permite llegar a la zona de desarrollo próximo de su propio conocimiento (Gandhiy Mukherji, 2022).

Por otro lado, Vigotsky (2004), rescata el papel del juego dentro del aprendizaje de los niños en la imitación, el autor establece que esta se da a través del juego. Sin embargo, aunque el imitar se trate de la reproducción de algo que han visto, nunca se tratará de un suceso idéntico, sino una imitación atravesada por la creatividad del infante. Además, Vigotsky (2004) establece una importancia del juego en la niñez:

“El juego es la escuela de la vida del niño, lo educa espiritual y físicamente; su importancia es enorme para la formación del carácter y la comprensión del mundo del hombre futuro. (...) En el juego la creación del niño tiene carácter de síntesis, su esfera intelectual, emocional y evolutiva está estimulada con la fuerza directa de la vida y al mismo tiempo sin tensión

excesiva de su psiquis.” (p.40)

Para complementar la idea anterior el teórico Jean Piaget (1991) asocia la acción de jugar con los procesos de asimilación-acomodación, los cuales pretenden enfocarse en los pensamientos individuales de las personas, de sus conocimientos internos y sus esquemas mentales, permitiéndoles interpretar y entender el mundo, afirmando que es por medio del juego que el niño “adapta hechos de la realidad a esquemas que ya conoce” (p.121). Además, Piaget considera la acción humana como un mecanismo continuo de ajuste y equilibrio y debido a esto, afirma que las estructuras mentales son de tipo sucesivo, cada una se desarrolla en relación con las precedentes (Piaget, 1991).

Sobre lo mencionado anteriormente, David Ausubel también rescata la etapa de asimilación propuesta por Piaget, sin embargo, plantea que el nuevo conocimiento sea procesado de manera funcional y significativa para la persona y así hilar el nuevo conocimiento y el conocimiento viejo con una mayor facilidad, creando conexiones mentales con más valor para el estudiante. En contraposición al aprendizaje por repetición o memoria, ya que este tiene resultados mecánicos y carentes de significado.

Para Ausubel (1983) el aprendizaje significativo surge como un complemento a lo que llamó aprendizaje mecánico, en este tipo de aprendizaje, la información es dada sin crear ninguna red entre conocimientos previos, haciendo que este nuevo conocimiento no tenga ningún significado o relación con la persona que lo recibe, sin embargo, el aprendizaje significativo supone para el estudiante relacionar una idea “con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva (...), como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (Ausubel, 1983, p.18).

Esto permite que el estudiante integre su conocimiento de nuevos conceptos, enlazando con ideas entendidas anteriormente por medio de la asimilación, momento en el cual la nueva información es integrada en su matriz de conocimiento. Ahora bien, a partir de la revisión de las teorías constructivistas mencionadas anteriormente, para efectos de esta investigación, ¿de qué manera el aprendizaje de tipo constructivista tiene una pertinencia a la hora de realizar una investigación? si el constructivismo lejos de plantear métodos científicos en la enseñanza aboga por una construcción de conocimiento a partir de la observación, la interacciones con el entorno y un énfasis en las experiencias de las personas, donde los individuos puedan acceder a aprendizajes que hasta el momento estaban fuera de su conocimiento a través de la socialización lo que genera otra pregunta, ¿cómo estas interacciones sociales y la revalorización de las experiencias humanas como creadoras de nuevo conocimiento tienen validez y pueden cuantificarse en una investigación o en contexto académico?

En este sentido Piccinni (2012) establece que hay un interés por incluir en los procesos de investigación científica disciplinas o estudios relacionados con la cultura humana, como por ejemplo literatura, arte o ciencias sociales desarrollándose de esta manera lo que se conoce como métodos cualitativos donde las experiencias humanas tienen la misma validez al método científico en la construcción de nuevos conocimientos.

Al trasladar lo mencionado anteriormente al contexto artístico en el que se inscribe este artículo, en las artes la investigación científica no resulta ser la mejor aproximación a la creación de un proyecto artístico, esto debido a que no contempla muchos de los procesos que fueron utilizados en la creación, según Daza (2009) la característica principal del creador- investigador es la imaginación como elemento conductor de la creatividad. pero que ante el método científico, se considera un proceso muy difuso considerándose como sinónimo de desorden y irracionalidad (p.89).

Por esta razón es que surgen las Investigaciones basadas en el Artes (IBA) las cuales según Piccinni (2012) permiten;

“desde el entorno de las ciencias sociales, la psicología y las ciencias de la educación, la posibilidad de utilizar métodos y/o procesos creativos y artísticos para acercarse al conocimiento, donde el investigador no es meramente un observador sino también un hacedor y donde sus propias vivencias, creatividad

y mirada personal, pudieran aportar nuevos insights y asistir a la creación de conocimientos, así como crear espacios nuevos de investigación” (p.3)

Su aplicación a un proceso investigativo surge desde el interior de los métodos cualitativos de la investigación, en los que se pone un mayor énfasis en la medición de datos a lo largo de la investigación, tomando especial atención a los procesos que construyen el resultado final de un proyecto (Leavy, 2009). Según Hernández (2008) en las IBA, el investigador cumple el rol de creador, y sus vivencias, en conjunto con su mirada subjetiva y su creatividad, son parte de los aportes a la creación del conocimiento dentro de la investigación. En este tipo de investigación, prevalece la utilización de la socialización como parte de los resultados, ya que al tratarse de una investigación creadora, se rescata la importancia de todos los medios que se vieron involucrados en el proceso creativo de la investigación, tanto los procesos, como el recibimiento que obtuvo con el público. Recordando los planteamientos del constructivismo social propuesto por Vigotsky y la importancia de la socialización en la creación de nuevo conocimiento

A su vez, del IBA derivan otro tipo de herramientas investigativas, que suponen también la integración de los procesos en la medición de resultados, entre ellas, la ART/ografía. Este nombre es un acrónimo de la palabra “art” o arte en inglés y cada una de sus letras corresponde una de las partes importantes en dicha metodología; la A corresponde a “artist” (artista), la R corresponde a “researcher” (investigador) y la T a “teacher” (profesor). (Marín-Viadel, R., & Roldán, J, 2019) El factor de la docencia es lo que particularmente diferencia el IBA de la A/R/Tografía.

Esta última, según Irwin (2013) se caracteriza por ser una metodología de indagación cualitativa en la cual se crea una relación por igual entre el artista, el investigador y el docente. en donde la ART/ografía de entiende como un espacio de mestizaje, en el cual se da “más que un simple significado a nuestra experiencia; sus fundamentos están en las pérdidas, los cambios y las rupturas que permiten que emerjan nuevos significados”(piccinni, 2012, p.14). De la misma manera que lo plantea el modelo constructivista genético de Jean Piaget y el aprendizaje significativo de David Ausubel que mediante los procesos de asimilación-acomodación de diversas variables crear los cimientos para un nuevo conocimiento abriendo camino a nuevas posibilidades de mejora tanto en la creación como en la investigación. Permitiendo adecuar, entonces, la investigación a las necesidades del arte y el diseño, tomando en cuenta sus características específicas con el fin de llegar a una producción más integral que integre todas las partes que conforman el proceso creador.

La Bauhaus y el constructivismo como referente metodológico entre juego-arte

El constructivismo, como movimiento artístico, se nombra por primera vez en el Manifiesto Realista, de 1920, en el cual Naum Gabo y Antoine Pevsner hicieron un llamado a “sacar al arte del callejón sin salida en que se halla desde hace veinte años.”(Gabo y Pevsner, 1920). En el escrito, se establecía direccionar el arte hacia el hecho, a despojarse de adornos y elementos decorativos. Incitaban a los artistas a dejar de lado el color en la pintura, a su vez, proponían la renuncia de “la línea como valor descriptivo”. Por otro lado, se planteó sustituir el volumen por la profundidad; en la escultura, “se reintrodujo la línea como dirección” afirmando que la profundidad es “una forma espacial”. Por último, renunciaba a los ritmos estáticos como únicas formas de arte plástico y proponen el nuevo elemento de los “ritmos cinéticos” como forma base de la realidad temporal. (Gabo y Pevsner, 1920)

Según Cárdenas (2004), muchas de estas pautas responden al hecho de que los artistas creían que debían tomar las riendas del progreso y la industrialización, por esto, los hermanos Gabo y Pevsner les convocaban a buscar formas de arte utilitarias, y plantear novedosas formas de integrar el arte en el espacio productivo. Proponiendo la creación de obras que no fuesen solo bellas, sino transgresoras y

activas en el espacio.

Con la asunción de Stalin al poder hay un interés por reorganizar las instituciones artísticas a partir de un programa de arte que redefina la función básica del arte en una sociedad socialista. A partir de la implementación de los Talleres Superiores Artísticos y Técnicos del Estado conocidos como Los Vkhutemas fundados en 1920 en la Unión Soviética cuyo objetivo era “formar artistas prácticos, altamente cualificados, construir artísticamente la formación de los arquitectos y promover la artesanía y la producción para bien de la economía nacional” (Palmerino, 2004, p.19). Además, este programa de arte pretendía eliminar la línea divisoria entre el arte y la artesanía, con la enseñanza de diversas técnicas y contenidos artísticos y de diseño, como: plano, color, espacio, volumen y gráficas, acompañadas de las técnicas: madera y metal, cerámica, pintura y textiles Y gracias a estos talleres es que los estudiantes se veían inmersos en el aprendizaje para lograr llegar al nuevo modelo de “el artista-constructor” el cual debía tener tanto conocimiento artístico como tecnológico, con el fin de estar cualificados para la creciente industria (Lodder, C,1983).

El modelo de “artista-constructor” fue parte de las formas en las que el arte se puso al servicio de la revolución, a la vez de su renovación hacia una nueva era de producción, arte e industria, en conjunto con la intención primordial de devolver el arte al pueblo. Este mismo modelo fue tomado por el alemán Walter Gropius, debido a diversas influencias que tuvo al formar parte de asociaciones artísticas internacionales, que seguían estos principios como “Deustch Werkbund” tomando una gran influencia de Morris, Ruskin, Hermann Muthesius, entre otros, que seguían este pensamiento.

Siguiendo esta línea de pensamiento, Gropius presenta en 1916 una petición para “la fundación de un establecimiento docente como centro de orientación artística para la industria y la artesanía” (Rainer, 1986, p.32). Por lo que, en 1919 en Alemania surgió la Bauhaus, reconocida internacionalmente por ser una de las primeras y más relevantes escuelas de arquitectura, diseño, artesanía y arte. Durante los 14 años en que la Bauhaus se mantuvo activa se puede observar 3 factores que marcaron el desarrollo de la escuela, el primero de ellos es la creación de un plan de estudios donde el estudiantado partiendo de un curso preliminar adquiriera la capacidad de “revelar su expresividad y creatividad, a partir de la práctica manual artística; desarrollar personalidad activa y espontánea; que pudiera ejercitar sus sentidos” (Palmerino, 2004, p.6). además, de los conocimientos necesarios sobre los principios básicos del diseño y de la teoría del color

El segundo factor, que determina el rumbo pedagógico de la Bauhaus es la vuelta a la artesanía, es decir, que el arte al estar determinado por una perspectiva y vivencia personal del artista no se podía enseñar en las aulas, por el contrario son los métodos, las técnicas artesanales, lo que realmente un artista puede enseñar y aprender y a partir de esto surge el último factor que es la unificación del arte, donde plantean generar un equilibrio entre las artes libres y las artes aplicadas, estableciendo que las diferentes prácticas artísticas, a pesar de impartirse en cursos separados, coexistan y se unifiquen en un curso en común, en otras palabras el curso preliminar de la Bauhaus, recordando y presentándose un gran similitud con los Vkhutemas en el contexto ruso, al convertirse en espacios de desarrollo artístico, fomentando la exploración, la estimulación, la expresión artística, permitiendo que el estudiantado pueda entender y comprender sus aptitudes, habilidades en torno a la creación entre el arte y la artesanía.

Johannes Itten, se considera como el precursor de este curso, para él la experimentación y exploración como motor creativo, era un juego que le permitía a los estudiantes aplicar ejercicios novedosos que incluían la movilidad corporal, en ocasiones la utilización de ambas manos para dibujar, o el desarrollo del tacto para palpar distintas texturas y materiales (L, Blocona, 2022). Según Báscones (2022) el objetivo de este curso preliminar no era únicamente.

“liberar a los alumnos del lastre académico que trajeran consigo, ni prepararles para un taller particular o aumentar las capacidades creativas, sino que lo que Itten buscaba era crear personalidades íntegras, ayudando

a sus alumnos a llegar a su interior, para que fuesen capaces de conocerse a sí mismos” (p.86)

A partir de lo mencionado anteriormente, Arnheim (1967) propone que el recurso del juego se debería considerar como una estrategia beneficiosa que puede ser impartida en cualquier grado educativo, ya que según el autor, estas actividades de aprendizaje son esenciales para abarcar los fundamentos cognitivos, en la creación de ideas y las estructuras sociales por medio de la percepción y el pensamiento, se puede obtener la comprensión del mundo que nos rodea, recogiendo información para poder procesarla, e incorporarla, Por lo tanto, el juego y su aplicación dentro de la pedagogía, según Calderón (2002) se puede dividir en tres principales vertientes: lo súbito, la producción y al incentivar la imaginación usando las destrezas, habilidades o creatividad en el desarrollo del pensamiento abstracto con el fin de resolver los problemas que se pueden presentar. Esto a su vez fomenta al alumno a desarrollar su capacidad creadora. Calderón considera que la dificultad utilizada en los juegos didácticos puede variar según la edad del participante, lo que a su vez proporciona un mayor incentivo hacia el proceso de aprendizaje. Es por eso que el abordar la educación desde el recurso didáctico permite a los alumnos desarrollar una dirección a través de diferentes métodos de estimulación colaborativa con la implementación del juego, proporcionando un orden, intelectual, motriz y social que empleen el conocimiento previo, la experiencia almacenada como un medio de orientación.

La construcción del juego didáctico desde el enfoque constructivista aplicado al curso de Módulo Integrador 2

Dentro de la dinámica del curso de Módulo integrador a la hora de abordar una guía de trabajo, un proyecto de investigación artística entre otros; la parte de socialización es un factor importante en dicho curso, ya que desde la creación de grupos de trabajo o espacios de retroalimentación pretende fomentar y desarrollar las habilidades del estudiantado. Al encontrar una similitud con el enfoque constructivista social de Vigotsky, el cual propone que el entorno social, el diálogo permite que las personas construyan su propio conocimiento, significado y comprensión a través de las interacciones con otros repercutiendo y fomentando el sistema cognitivo, el crecimiento intelectual y los procesos de aprendizaje de cada persona.

El factor de socialización al ser un proceso importante en el desarrollo del aprendizaje y la enseñanza de las personas, que es otorgado en el contexto que aborda el proyecto, por la creación de grupos de trabajo que propone dicho curso es que el juego didáctico en creación busca mantener la dinámica de trabajo en equipo pero desde una propuesta alternativa y complementaria al proceso de enseñanza que conlleva el curso de Módulo Integrador 2. Por esta razón, es que se toma la decisión de implementar en el diseño del juego didáctico, la herramienta “brainstorming” que se entiende como un proceso participativo que busca generar, desde la retroalimentación y la socialización, diferentes ideas y propuestas que permitan crear nuevo conocimiento, ampliar el campo de visión a la hora de abordar una problemática para encontrar soluciones más viables e innovadoras. Sobresaliendo la importancia de la retroalimentación que surge a partir de la socialización natural del juego, pues la participación de los estudiantes es un elemento valioso que rescatar dentro de su proceso de formación (Ortiz Granja, Dorys. p.103).

A partir de esto se considera la elección de esta herramienta por esa capacidad de socialización para resolver una problemática, siendo uno de los objetivos del curso de Módulo Integrador, además, tomando como referencia el constructivismo social de Vigotsky establece que es fundamental facilitar al estudiante todo aquel material, herramienta necesaria que le permita interiorizar junto con ayuda de otras personas la información y ponerla en práctica por el mismo. Y fue gracias al libro Cómo hacer Brainstorming y no morir en el invento de Pablo Pomar que permitió comprender el brainstorming como una herramienta multidisciplinar

que permite fomentar los inicios de un proceso creativo y alcanzar soluciones en su mayoría desde la socialización ya que esta herramienta también puede ser empleada individualmente.

Por otro lado, la paleta de color y el diseño que se utilizó para la creación del juego didáctico, surge a partir de un taller participativo junto a los dos grupos de trabajo que conforman el curso de seminario 2022 que desde la exploración y la experimentación tanto bidimensional como tridimensional pretende desarrollar una identidad conceptual que vincule la naturaleza de cada uno de los proyectos de dicho curso. La identidad conceptual del curso de seminario 2022 se encuentra conformada por los colores naranja, azul y verde, adicionando el blanco y el negro como colores de apoyo. Además, el isotipo del de dicho curso se compone de formas orgánicas y circulares.

De manera que el “brainstorming” se aplica propiamente en la construcción del juego con la implementación de piezas de MDF color blanco que cuentan con la capacidad de acoplarse entre ellas para generar un tipo de escultura, generando un mapeo de ideas escultóricas. La aplicación del color blanco recae en la intención de brindarle al estudiantado un espacio neutro que les permitía, de manera clara y sencilla a los grupos de trabajo del curso de Módulo Integrador 2, plasmar e interconectar cada idea, sugerencia o propuesta, de manera escrita o en forma de dibujo en la creación de la escultura.

Además, por la naturaleza del juego, que cuenta con piezas que tienen la capacidad de armarse y desarmarse, fomenta la experimentación y exploración en las soluciones para resolver cada etapa que conforma el juego y de esta manera llegar a una solución viable para la problemática que están trabajando. Sin dejar de lado que la acción de construir y plasmar las soluciones en un objeto físico les permite al estudiantado tanto involucrarse directamente en el proceso creativo como visualizar las ideas en todas sus dimensiones.

Sin dejar de lado, el diseño de las piezas de MDF está conformado a partir de círculos y una forma orgánica tomada de la identidad conceptual del curso de seminario 2022. El círculo representa el inicio, equilibrio, unidad, pluralidad, adaptabilidad, en algunos casos se le atribuye cualidades de socialización y creatividad.

La forma orgánica al tener una característica de direccionalidad como las flechas lo que busca es otorgar al estudiantado una pieza que les permita conectar dos ideas que se encuentren en lugares opuestos, ampliar una solución o reforzar desde la enfatización algún punto específico en la construcción del mapeo escultórico.

Para complementar las piezas de MDF el juego cuenta con una serie de cartas que el estudiantado deberá usar como apoyo y guía para generar una solución al problema. Las cartas están divididas en dos categorías: especiales y categoría X, a su vez estas tendrán subcategorías. Las cartas especiales buscan generar variables en forma de retos que surgen de las subcategorías; contenido, público meta y materiales, planteadas para fomentar la creatividad en la resolución de una problemática investigativa ya sea de diseño o arte dentro del curso de Módulo Integrador 2. Por esta razón, este tipo de cartas están diseñadas a partir del color naranja, ya que se le atribuye cualidades como la socialización, ser energizante, lúdico, espontáneo divertido, original que, además, desde la estimulación busca un llamado a la creatividad.

Cabe resaltar que estas cartas se les estará otorgando a los grupos de trabajo de manera al azar durante el proceso que conlleva el juego, siguiendo las reglas es hasta determinados momentos que los grupos pueden observar las cartas que les tocó y aplicarlas. Además, la subcategoría “contenido” representa los temas vistos a lo largo del curso de Módulo Integrador 2, por ejemplo;

- Color-Composición, principios y elementos
- Semiotica, diseño y comunicación visual
- Metodologías de diseño
- Tridimension

Por otro lado, las cartas tipo X buscan otorgar ciertos beneficios, ventajas y desventajas a los grupos sobre los demás, generando situaciones o acciones

imprevistas en el transcurso del juego. De manera que la implementación del color negro en este tipo de cartas lo que viene a representar es esa dualidad que tienen las cartas, ya que al ser un color que se le atribuye cualidades tanto positivas (poder, fuerza, prestigio, elegancia) como negativas (misterios, maldad, indeseable, mala suerte) dependiendo del contexto o percepción de la persona. Un claro ejemplo de ello es que la mayoría de las culturas occidentales el color negro se relaciona con la muerte, pero en la cultura asiática como es el caso de China el blanco es color que se relaciona con la muerte.

Dentro de las cartas X se puede encontrar tres subcategorías;

-Parar el tiempo: una carta de desventaja que establece que al grupo que le salga debe detenerse y no podrá trabajar durante 5 minutos.

-Trueque: permite al grupo que obtenga este beneficio poder intercambiar alguna carta que poseen pero no le es de utilidad por alguna carta que tenga otro grupo de la misma categoría que crean que les puede ayudar a resolver mejor su propuesta.

-Menos diez minutos: establece que un grupo puede quitarle tiempo de trabajo a cualquiera de los demás grupos, considerándose como una carta de desventaja.

Algo importante a rescatar, es que las cartas tipo X buscan crear situaciones que se asemeje a un ámbito laboral, profesional, que se encuentra constantemente sujeto a cambios, ya sea por parte de los clientes o el jefe a la hora de pedir algún cambio en el diseño de un producto, la modificación en cuanto a la fecha de entrega entre otros,

De manera que la implementación de ambas cartas tanto especiales como las cartas X lo que buscan es generar una relación con las etapas de asimilación y acomodación que propone Piaget en su teoría sobre el constructivismo genético.

La etapa de asimilación se entiende como el proceso de interiorización que realiza la persona sobre cada una de las experiencias que ha vivido para luego crear conexiones con la información que la persona ya conoce y la etapa de acomodación integra las nuevas experiencias al conocimiento ya aprendido.

Complementando y apoyando las etapas de asimilación y acomodación se estará empleando la teoría constructivista pedagógica de David Ausubel, ya que se observa una relación teórica con el constructivismo genético de Piaget, ambos parten de la base que el estudiante al entrar en contacto con una nueva información debería relacionarla con la información, conocimiento, experiencias previas almacenadas en la estructura cognitiva y es Ausubel quien propone que al realizar este proceso el estudiantado alcanza un grado mayor de aprendizaje, lo que se conoce como aprendizaje significativo.

Dentro de la teoría que propone Ausubel, se estará tomando el concepto de descubrimiento el cual ocurre cuando no se le facilita por completo la información al estudiantado y tiene que descubrirla para poder emplearla, a partir de esto, el propósito del juego al plantear el tema del azar y generar situaciones imprevistas, recae en la idea de que el estudiantado a pesar de no conocer o no tener toda la información a primera mano, asimile cada una de las variables, retos o imprevistos que le surgen durante el juego y a partir del conocimiento previo y experiencias logren de la mejor manera incorporar la nueva información en la resolución de un problema, de esta manera fomentar el pensamiento creativo y desde la práctica lograr un aprendizaje significativo sobre los contenidos del curso de Módulo Integrador 2.

Cuando los grupos del curso de Módulo Integrador 2 terminen de plantear una solución viable que responda al primer acercamiento de la guía del trabajo final del curso, cada grupo deberá presentar la o las propuestas que desarrolló a lo largo del juego, de manera que el resto de los grupos deben analizar, opinar y cuestionar si cumple con lo acordado, generando un espacio de retroalimentación. Cabe resaltar que el profesorado después del espacio de retroalimentación concluye si la propuesta que presenta cada grupo es viable para continuar su desarrollo a lo largo del proyecto final del curso de Módulo Integrador 2. A su vez, los parámetros con los cuales se define la pertinencia de cada una de las propuestas trabajadas por el estudiantado quedan a definirse previamente con el profesorado, ya que estos responden a las necesidades del proyecto final del curso. Por otro lado, queda

a discusión del profesorado y de los estudiantes si consideran pertinente el jugar una segunda ocasión para replantear algún aspecto de la propuesta que surgió en el proceso de retroalimentación.

Conclusión

Como se observó a lo largo del artículo los aportes teóricos más significativos para el desarrollo y la creación del juego didáctico derivan de las teorías constructivistas por parte de Lev Vigotsky, Jean Piaget y David Ausubel, por lo tanto, al hacer una revisión de los planteamientos de estos autores permitió entender el constructivismo como movimiento artístico y corriente pedagógica que busca, por un lado, fortalecer las habilidades cognitivas y el aprendizaje de nuevo conocimiento desde la interacción con el entorno y específicamente con las demás personas, eje argumental que se aprecia principalmente en el constructivismo social de Lev Vigotsky.

Esta característica se ve reflejada en la creación del brainstorming escultórico, el cual pretende convertirse en un centro de socialización, que desde la interacción con las piezas de MDF permita crear un espacio de discusión y convergencia de opiniones, ideas y soluciones por parte de los diferentes miembros de cada grupo, fomentando la construcción de nuevo conocimiento desde la interacción social. Además, como referente metodológico, el brainstorming escultórico rescata los procesos de experimentación y exploración que implementó Johannes Itten en los cursos preliminares en la escuela de la Bauhaus, donde el estudiante en estos cursos al interactuar y jugar con la materialidad del objeto desde el color, la textura, forma entre otros pretende desarrollar procesos espontáneos, funcionales y creativos en la resolución de una problemática o investigación artística.

Estos procesos de experimentación y exploración se pueden ver reflejados tanto en la intervención del estudiantado al escribir o dibujar en las piezas de MDF como en la acción de construir y desarmar el mapeo escultórico para generar las conexiones necesarias entre ideas que permitan acercarse a una posible solución viable y sentar las bases en la resolución de una problemática.

A a partir de lo mencionado anteriormente queda la interrogante ¿si la aplicación de un mapeo de ideas desde la tridimensionalidad y un componente lúdico incentiva al estudiantado a crear su propio conocimiento de manera colaborativa y activa en un proceso de aprendizaje y que no tenga que estar supeditado al profesorado y más bien sea un proceso de enseñanza-aprendizaje bidireccional?

De la misma manera que el constructivismo social fue un componente teórico importante en la creación del juego didáctico, este artículo pretende rescatar el aprendizaje significativo de David Ausubel y el constructivismo genético por parte de Jean Piaget, con la aplicación de espacios y situaciones imprevistas desde el azar, a través de la implementación de las cartas especiales. De manera que el azar al ser un factor determinante para la construcción del juego didáctico que responde a las etapas de asimilación-acomodación donde establecen que el conocimiento previo de cada persona influye en la percepción y el abordaje de nuevo conocimiento adquirido, busca cumplir con el objetivo de que el estudiantado al hacer frente a estas situaciones impredecibles tengan la capacidad de asimilar, vincular cada una de las nuevas variables que se presentan y no tenían contempladas con todo aquel conocimiento previo que poseen en su esquema mental, logrando incorporar la nueva información en la resolución su problema de manera factible y viable.

A partir de esto, ¿la implementación del azar en la creación del juego puede romper como el aprendizaje repetitivo, de memorización por parte del estudiantado y fomentar un aprendizaje significativo, que se adecue a las necesidades y al aprendizaje de cada persona? Considerando que hay persona donde su proceso de aprendizaje es más kinestésico que auditivo o verbal

Para concluir, ¿cómo podría afectar al trabajo final del curso de Módulo Integrador 2 si se les otorga a los estudiantes una herramienta didáctica derivada del constructivismo que mejore su relación con las prácticas investigativas, por

medio de una propuesta lúdica, ya que muchas veces se genera un rechazo a investigar, al considerarse en un proceso extenuante y poco creativo?

Sin embargo, es hasta que se ponga en práctica la aplicación del juego en el curso de Módulo Integrador 2 que se obtendrán los resultados empíricos necesarios para determinar mediante un análisis crítico la pertinencia de su aplicación. Por lo tanto, para obtener esta información se estará utilizando como herramienta de analítica la metodología ART/ografía, ya que por su cualidad de reflexión y observación permite “utilizar formas cualitativas de recolección de datos comunes en las ciencias sociales (como encuestas, recopilación de documentos, entrevistas, observación participante, etc.)” (Irwin, R. 2013, p.108).

Bibliografía

- Albers, J (2019) *LA INTERACCIÓN DEL COLOR JOSEF ALBERS*
- Arribas, F, y Barberá, R . (2017). *La Revolución Bolchevique: los orígenes de la propaganda y la manipulación*. Madrid: Ediciones Complutense.
- ARNHEIM, R. (1967). *ARTE Y PERCEPCION VISUAL PSICOLOGIA DE LA VISION CREADORA* (2a. ed.). BUENOS AIRES: EUDEBA.
- Ausubel (1983) *Significado y aprendizaje significativo*.
- Barone, T, Eisner, E . (2012). *Arts Based Research* [Investigación basada en artes]
- Báscones, Noelia. (2019) "El Legado de La Bauhaus En Las Prácticas Pedagógicas Para El Estudio Del Color: Metodologías Aplicadas a Estudiantes de Diseño Multimedia Y Gráfico." *Pensar La Publicidad*, 15 Apr. 2019, pp. 125-145.
- Barone, T., y Eisner, E. W. (1997) *Arts Based Educational Research* [Investigación Educativa Basada en Artes]. En J. Green, G. Camilli y P. Elmore (eds.), *Complementary Methods for Research in Education* [Métodos complementarios para la investigación educativa] (pp. 71-116). Washington: American Educational Research Association
- Bengoia, G (2020). *Bauhaus, juguetes y miradas lúdicas*. Un camino distinto. 151-164
- Bernheim, C., 2011. *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes* . [en línea] Redalyc.org. Disponible en: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>> [Consultado el 5 de septiembre de 2022].
- Blascos, J (2017). *La Bauhaus y la Infancia Arquitectura, educación y juego* recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/64019/files/TAZ-TFG-2017-3474.pdf>
- Blocon, L. (20 de 10 de 2022). *El Boomerang*. Obtenido de https://www.elboomeran.com/upload/ficheros/noticias/03.04_el_vorkurs_de_la_bahaus.pdf
- Bordes, J., Kinchin, J., Brosterman, N.. (2019). *El juego del arte: pedagogías, arte y diseño*. Madrid, España.: Fundación Juan March
- Calderón K.(2002). *La didáctica hoy*. EUNED, San José, Costa Rica.
- Cárdenas, C. (2004). *Acercamiento al origen del constructivismo*. Revista Electrónica Sinéctica, 10-20.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y Educación*. México: Editorial Progreso S.A.
- Chile, E. d. (25 de 08 de 2022). *Etimologías de Chile*. Obtenido de <http://etimologias.dechile.net/?constructivismo#:~:text=Radicaci%C3%B3n%20de%20la%20palabra%20CONSTRUCTIVISMO&text=Sus%20componentes%20l%C3%A9xicos%20son%3A%20el,construir%2C%20constituci%C3%B3n%20y%20tambi%C3%A9n%20cognoscitivismo.>
- Clark K. R. (2018). *Learning Theories: Cognitivism. Radiologic technology*, 90(2), 176-179
- Colle, C. (1990). *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica*. Anuario de Psicología. N.69 p.153- 178.
- Cuadra, R. B. (2007). *Una Visión Crítica del Constructivismo*. Cultura, 81-94.
- Daza, S (2009). *Investigación - creación. Un acercamiento a la investigación en las artes*, 1(1), 73-79
- Forgacs, E. (1991). *The Bauhaus Idea and Bauhaus Politics*. Central European University Press.
- Gandhi MH, Mukherji P. *Learning Theories*. [Updated 2022 Jul 19]. In: StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2022 Jan-. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK562189/>
- Gough, M. (2005). *The artist as producer: Russian constructivism in revolution*. University of California.
- Hernandez, M y Castillo, N (2010) *Proyecto pedagógico para la formación a distancia-virtual* recuperado de https://www.usbbog.edu.co/images/pdf/documentos/institucional_bogota/proyecto_pedagogico_para_la_formacion_a_distancia_virtual.pdf
- Hernando Morante, M (2018). "Pedagogía de la Bauhaus" (Grado Universitario en Historia del Arte). Universidad de Salamanca.
- Irwin, L. Rita (en prensa), "A/r/tography" [A/r/tografía], en *Buffington, Melanie L. y Sara McKay*
- Wilson, eds., *Practice Theory: Seeing the Power of Teacher Researchers* [Practicar la teoría: el poder de los profesores investigadores], Reston, VA, National Art Education Association
- Leavy, P (2009). *Method Meets Art*, Nueva York: The Guilford Press.
- Lodder, C., 1998. *Russian constructivism*. New Haven: Yale University Press.
- Marín-Viadel, R., & Roldán, J. (2019). *A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895.
- McKenna, Gilean (1995). *Learning theories made easy: cognitivism*. *Nursing Standard*, 9(30), 25-28. doi:10.7748/ns.9.30.25.s36
- Ortiz Granja, Dorys (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19),93-110.[fecha de Consulta 28 de Agosto de 2022]. ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Palmerino, D (2004). *LA BAUHAUS Y EL DISEÑO*
- Parodi, Ai (2013). *Fascinación por la escala. El proceso de proyecto de Charles y Ray Eames*. 3 (3) 41-56. Recuperado de (99+) FASCINACIÓN POR LA ESCALA. El proceso de proyecto de Charles y Ray Eames | Anibal Parodi - Academia.edu
- Piaget, J. (1999). *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Editorial Labor.
- Piccini, R. (2012). *Investigación Basada en las Artes*. https://www.academia.edu/30400541/Investigaci%C3%B3n_Basada_en_las_Artes
- Pomar, P (2018). *Cómo hacer Brainstorming y no morir en el invento*.
- Santiváñez, V. (2004). *La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula*. Cultura. 18 137-147.
- Sinek, S. (2020). *Empieza con el porqué*. Recuperado de https://idoc.pub/documents/empieza-con-el-porque-simon-sinekpdf-143gg88g1jn#google_vignette
- Solé, C. C. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Vigotsky, L. (1930). *En La genialidad y otros textos inéditos*. Guillermo Blank (edit.), Almagesto, Buenos Aires
- Vygotsky, L. S. (2004). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación.
- Anexos:**
https://drive.google.com/drive/folders/1-9-2di3HK47NvQALF5tRWGhfimo0VmDa?usp=share_link
- Juego didactico manual-pdf
 - Sociograma, recopilación de entrevista abierta- jpg
 - Montaje (cartas/piezas intervenibles)-pdf

Artículo 2

Discusión teórico-práctica en formato alternativo

Resumen

En el presente artículo como primera instancia se estará desarrollando un espacio participativo con los estudiantes y profesores del curso de Módulo Integrador 2 de la EACV para poner a prueba el juego didáctico en los procesos de investigación-creación de dicho curso. Para una segunda instancia tomando en cuenta el primer artículo como videos, fotografías, observaciones tomadas del taller participativo pretende plantear un video donde se pueda evidenciar tanto las bases teóricas, metodologías que sustenten la creación del juego didáctico como su implementación en el curso de Módulo Integrador

Palabras Clave

juego didáctico, enfoque constructivista, investigación- creación. taller, Bauhaus, Brainstorming, Módulo integrador

Implementación del juego didáctico en un taller participativo dirigido al curso del Módulo Integrador 2



Fig. 3.1

<https://vimeo.com/765293571>

https://drive.google.com/drive/folders/1P1Qt9BXISvQ76aFPbksej8mXcYSjX0P3?usp=share_link

Bitácora de Trabajo

Contenidos del artículo

Introducción

- Objetivo del artículo
- Curso de Módulo Integrador 2 inscrito en la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional

Desarrollo

Investigación.-creación

- Juego (herramienta didáctica)
- Bauhaus (talleres)
- Brainstorming escultórico-Constructivismo social (Lev Vigotsky)
- Guía (reglas-pasos)
- Etapas del juego
- Cartas especiales y cartas X-Constructivismo pedagógico (Jean Piaget) y Aprendizaje significativo (David Ausubel)

Conclusión

- Variables del juego en función del juego didáctico

Storyboard

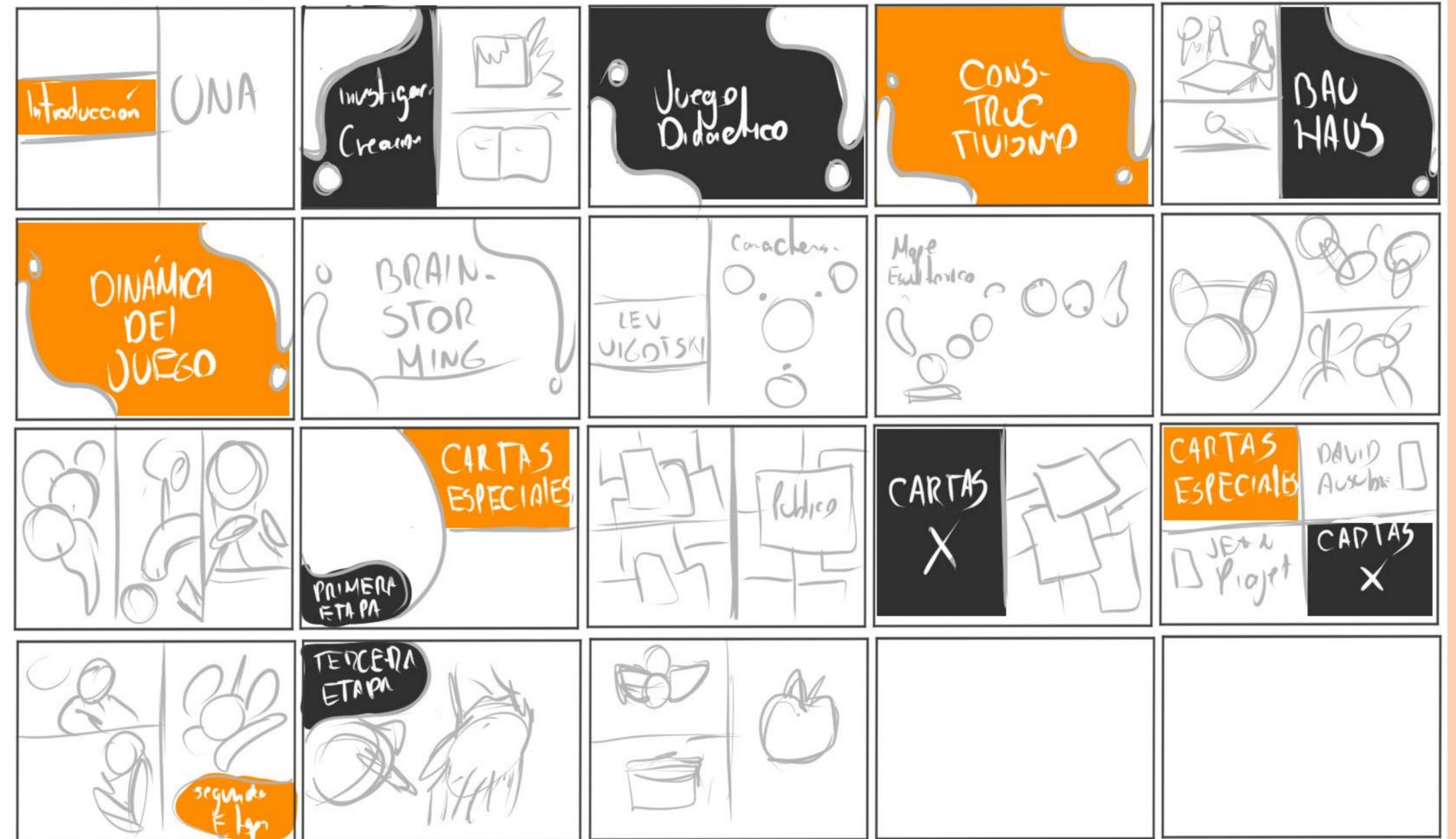


Fig. 3.2 storyboard



Fig. 3.3 Capturas de pantalla

Contenidos del artículo

Introducción

-Breve explicación e introducción que permita evidenciar el contexto que se inscribe el artículo y su objetivo en proyecto,

Desarrollo

-Presentación sobre las variables del proyecto: investigación-creación, el constructivismo, el juego como una herramienta didáctica y la Bauhaus como referente metodológico del curso de Módulo Integrador. ¿Que proponen? ¿Qué que se entiende por?

-Explicación sobre los aspectos que conforman el juego didáctico: brainstorming escultórico, las cartas.

-Guía (reglas): Presentación de las etapas que conforman el juego didáctico y su aplicación. Para concluir con un espacio de retroalimentación que permita al estudiante dar sus opiniones sobre el juego

Conclusión

-Se toman en cuenta en las entrevistas realizadas previamente a los estudiantes del curso de Módulo Integrador 2, la información obtenida del focus group como de las observaciones de los integrantes de este proyecto sobre la aplicación del juego.

ESTUDIANTES

Lo suficientemente infantil para entretenerme armando la escultura pero lo suficientemente adulto para que me ponga a pensar y me de un reto

Me diverti y pase un gran momento, siento que el juego es una gran opción para aprender y poner en práctica los contenidos del curso

Muchos de los estudiantes no han tenido la oportunidad de tener estos espacios por lo que la implementación del juego como la del taller los considero de gran beneficio para el curso

Opino que deberían utilizar menos cartas tipo comodín y agregar más de tipo reto, así aumentaría la dificultad y podría volverse el doble de divertido lo desafiante

Una gran solución para abordar los contenidos del curso

El juego a primera entrada cuesta entenderlo pero una vez que se está jugando queda más claro

Me encanta como resolvieron la aplicación de la lluvia de ideas en un plano tridimensional. Provoca que los estudiantes se sientan involucrados en el proyecto

El juego tiene un gran potencial para llevarlo a un plano tecnológico y que las cartas se puedan ver desde el celular

Las piezas deberían tener una capa de pinura de pizarra para que sean más fácil borrar lo que uno escribe

Aplicación del juego

Me encantan las cartas x ya que generan situaciones de la vida real

Esperemos que la escuela implemente esta herramienta sería de mucha ayuda

Una herramienta que utilizaría para abordar las guías del curso

Inclusivos

Deberían considerar emplear más formas geométricas en las piezas de MDF

En vez de que los grupos se ganen las cartas x, darles desde el inicio a todos por igual las cartas y ver como las emplean

El juego es una excelente herramienta para fomentar la creatividad

Podrían generar una relación con las formas que ya se emplean en los mapas conceptuales

Prodría ser en un futuro una herramienta viable para las personas ciegas y agregar audios que expliquen todo lo que conforma el juego

PROFESORES

Información obtenida a partir del proceso de observación (Art/ografía) y las experiencias, opiniones recopiladas por parte del estudiantado y profesorado

Bibliografía

Aprendemos Juntos 2030. (12 de diciembre de 2018). Versión Completa. *El Juego y su incomparable valor educativo*. Imma Marín [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=WYf9r52Jhwg>

Daza, S (2009). *Investigación - creación. Un acercamiento a la investigación en las artes*, 1(1), 73-79

Gutiérrez Párraga, M. T. (2006). *LA SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO EN EL ARTE MODERNO Y SUS IMPLICACIONES EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA* (Doctorado). UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.

Palmerino, D (2004). *LA BAUHAUS Y EL DISEÑO*

Anexos:

https://drive.google.com/drive/folders/1-9-2di3HK47NvQALF5tRWGhfim_o0VmDa?usp=share_link

-Juego didactico manual-pdf
-Sociograma, recopilación de entrevista abierta- jpg
-Montaje (cartas/piezas intervenibles)-pdf

Artículo 3

Análisis crítico sobre la aplicación del juego constructivista dirigido al curso de Módulo Integrador 2 como herramienta de apoyo a un proceso de investigación-creación

Resumen

Este documento da continuidad a los artículos 1 y 2 en los cuales se puede observar la creación y aplicación del juego didáctico. Ahora bien, este artículo está dividido en tres partes fundamentales, la primera de ellas pretende realizar una reflexión sobre la implementación del enfoque constructivista pedagógico, su relación con las Investigaciones Basadas en Artes (IBA) y cómo pueden llegar a reflejarse en el curso Módulo Integrador inscrito en la EACV. La segunda parte, propone un análisis sobre la aplicación del juego en el taller participativo desde la ART/ografía, como herramienta cualitativa. Para finalizar se muestra una revisión del juego como punto de convergencia de procesos artísticos y de diseño. Con el propósito de establecer si la aplicación del juego didáctico puede llegar a convertirse en un herramienta pertinente para el abordaje de procesos investigativos en la EACV. Jorar el acercamiento a la misma por medio de una propuesta lúdica.

Palabras Clave

Constructivismo, IBA, Bauhaus, juego didáctico, Arte, Investigación-creación, Focus group, Art/ografía, Taller participativo

Introducción

El presente documento corresponde al tercer y último artículo del proyecto “El juego didáctico derivado del enfoque constructivista, como forma alternativa de experimentación y exploración dentro del proceso de investigación-creación del curso Módulo Integrador 2”. De manera que este artículo propone el análisis de las bases teóricas y metodologías que permitieron la creación del juego en el artículo 1 y su aplicación en un taller participativo para el artículo 2 el cual tuvo una modalidad de tipo video, por medio del método cualitativo ART/ografía, perteneciente a las Investigaciones Basadas en las Artes (IBA).

La ART/ografía según Irwin (2013) se caracteriza por ser una metodología de indagación cualitativa en la cual se crea una relación por igual entre el artista, el investigador y el docente. Con el propósito de visualizar la pertinencia del juego didáctico como recurso generador, creativo y como herramienta para indagar en un primer acercamiento a la investigación-creación, este se puso a prueba en 2 talleres realizados en conjunto con los estudiantes y algunos de los profesores del curso de Módulo Integrador 2 del 2022 inscrito en la Escuela de Arte y Comunicación Visual de la Universidad Nacional,

En dicha actividad, los estudiantes y profesores tuvieron la oportunidad de interactuar con el juego y comentar su experiencia al utilizarlo en un espacio tipo “focus group” donde pudieron extenuar sus pensamientos sobre lo ocurrido, y de esta manera considerar si la aplicación del juego resultó pertinente como una herramienta alternativa para el abordaje de la investigación-creación de dicho curso.

A continuación, se plantea un análisis sobre los aciertos y desaciertos que tuvo la aplicación del juego didáctico a nivel general, teniendo en cuenta el proceso de observación por parte de los integrantes de este proyecto y las opiniones generadas en el “focus group”. La aplicación del juego didáctico en el taller participativo en el curso de Módulo Integrador 2 tuvo un gran recibimiento por parte del estudiantado y el profesorado, ambas partes consideraron que la implementación del juego como una herramienta didáctica les resultaría de gran utilidad en el abordaje de una investigación, ya que les ayudaría a poner en práctica todo el conocimiento adquirido de manera constante y no solamente enfocarse en la teoría proveniente de los contenidos de dicho curso. Además, se considera la pertinencia de las Investigaciones Basadas en las Artes en el curso de Módulo Integrador 2 y al programa de estudios de la carrera Arte y Comunicación Visual, con la intención de analizar los beneficios y alcances que podría tener su aplicación, junto al enfoque constructivista.

Para finalizar, se plantea un análisis sobre el juego en el arte con la finalidad de observar su aplicación como una herramienta experimental y exploratoria, analizando las distintas formas y funciones en las que el juego ha sido utilizado

dentro de los procesos de investigación-creación en un ámbito artístico o de diseño.

Reflexión sobre la implementación del enfoque constructivista pedagógico aplicado a Investigaciones Basadas en Artes (IBA) en el curso módulo integrador

Según lo desarrollado anteriormente en el artículo 1 y 2 se plantea la creación de un juego didáctico con enfoque constructivista para ser utilizado en el curso de Módulo 2 de la Escuela de Arte y Comunicación Visual. En dichos artículos, se establece al constructivismo como una herramienta pedagógica que fomenta la socialización en los individuos, con el fin de que estos puedan acceder a conocimientos que hasta el momento se encontraban fuera de su entendimiento por medio de la interacción con sus pares y con personas que tengan una mayor noción del tema en cuestión. Por ejemplo, el aprendizaje en los niños y sus padres, que se da primeramente a través de la observación e imitación. A su vez, prevalece la función cognitiva del constructivismo en la cual se rescatan los conocimientos previos de la persona, ya que a través de estos se asimila la nueva información, mientras, se establece que la forma en la que se transmite esta, debe ser significativa para el aprendiz, de modo que este pueda entrelazar este nuevo entendimiento con esquemas cognitivos previamente analizados por su psique. Estas afirmaciones surgen de las teorías constructivistas de Lev Vigotsky, Jean Piaget y David Ausubel que, a su vez, surgieron en respuesta ante la necesidad de replantear la noción del aprendizaje como se conocía hasta el momento, buscando integrar las experiencias pasadas de las personas para la construcción de nuevo conocimiento significativo. (L, Ruiz, D, Sánchez y N, Villarevia, 2022).

Según Serrano y Pons (2011) el constructivismo, en términos generales, plantea que el adquirir nuevo conocimiento es un proceso activo y dinámico, por medio del cual se interpreta y reinterpreta la nueva información a través de las estructuras mentales de quién recibe el nuevo conocimiento, con el fin de procesarlo y explicarlo. Por ende, se puede afirmar que el ideal constructivista, es una construcción constante de re- innovación en las prácticas pedagógicas, con el fin de que sean cada vez más compatibles con el cerebro humano.

De la misma manera, el constructivismo ha sido útil en su relación con la investigación, puesto que es a través de esta que se solucionan las interrogantes, los cuestionamientos que surgen a raíz del crecimiento del esquema mental humano. En cuanto a la investigación en el mundo artístico, ha habido una problemática en torno a la validación de los estudios investigativos del área y un impulso a tratar de adaptar todo tipo de investigación dentro del método científico.

Según Arias (2010) “la definición del arte como objeto de investigación no puede darse de la misma manera como se define un objeto en la investigación científica.

La diferencia es fundamental: el objeto de investigación del arte no es exterior al arte mismo como hacer investigativo. La ciencia, en cambio, puede definir sus objetos desde una exterioridad. Es necesario pensar, entonces, la posibilidad de una distancia, de un método (...) que permita abrir el camino de construcción de la investigación en las artes” (p.7) Este método científico resulta en algunas ocasiones incompatibles con las prácticas artísticas, ya que solo contempla los resultados finales como encuentros válidos, dejando de lado la relación y los acontecimientos que suceden entre el sujeto investigador, la práctica artística y el objeto de estudio, sin contemplar formas cualitativas para interpretar los resultados

Sobresale también la problemática que tienen algunas metodologías investigativas que no toman en cuenta las mentes creativas, que usualmente piensan primero en el objeto creativo por resolver, que en la pregunta investigativa y cuyas ideas no siempre surgen desde la necesidad de solucionar un problema, sino, como explica Hernández (2008) en sus procesos creativos, los aportes más significativos, “suelen llegar por sorpresa, inesperadamente e incluso en contra de la voluntad del investigador” (p.5). Ya que durante el proceso creativo, la mente del creador no funciona de manera lineal, sus vivencias, en conjunto con su mirada subjetiva y su creatividad, son parte de los aportes a la creación del conocimiento

dentro de la investigación y estos se van presentando conforme el investigador va adquiriendo nuevas experiencias y conocimiento a lo largo del proyecto.

Arias (2010) establece que el método investigativo en las artes debe ser (...), comprendido no en el sentido tradicional de un sistema de pasos a seguir con el fin de ampliar el ámbito del conocimiento, sino como la construcción de una dinámica en la que se hagan posibles diversas réplicas en las que el movimiento creativo encuentre cierta distancia sobre sí mismo” (p.8). Ante esto, Arias (2010) propone la escritura en el arte como método relacional entre arte e investigación, fomentando así, formas en las cuales se puede innovar para integrar adecuadamente la práctica artística al mundo investigativo.

Otra solución a esta problemática, que tuvo como intención de renovar la aproximación de las investigaciones artísticas en torno a la medición de resultados, se crean las IBA o Investigaciones Basadas en Arte. Según Barone y Eisner este tipo de investigación de origen cualitativa propone una forma nueva de crear, diseñar, hacer y publicar investigaciones, definidas desde la presencia de formas estéticas o de diseño que se ven inmersas en el proceso de investigación (Barone y Eisner, 1977). Estas se caracterizan por utilizar elementos artísticos y estéticos en vez de numéricos y lingüísticos. Según Piccini (2012) el modelo del IBA “(...) no persigue ofrecer explicaciones sólidas ni realizar predicciones ´confiables`, sino que pretende otra manera de ver los fenómenos a los que se dirija el interés del estudio”. (p.7)

Barone y Eisner (2012) explican que los medios estéticos son una necesidad humana para dar sentido a las experiencias que de otra forma no podrían transcribirse “Los métodos de indagación basados en las artes pueden ayudarnos a acceder a aquello que es elusivo de ponerse en palabras, como son los aspectos relacionados con nuestro conocimiento práctico, que de otra manera permanecerían ocultos”. (p.108) Por tanto, se podría afirmar que la creación de las IBA se ve afectada por el pensamiento constructivista, debido a que fueron creadas con la intención de innovar en el ámbito del conocimiento con el fin de obtener un método de medición especialmente pensado para las artes y el diseño. Método en el cual sobresale el fomentar la interacción social entre las partes de un proyecto artístico, tomando en cuenta sus conocimientos previos, ya sea tanto referentes a la práctica, como a su propia creatividad o subjetividad, integrándolos como parte importante del proceso hacia el desarrollo del objeto final (Piccini, 2012).

El IBA y el constructivismo son dos de las principales variables de la presente investigación, sin embargo, analizar específicamente el contexto al que se dirige este proyecto, en el curso de Módulo Integrador 2 inscrito en la Escuela de Arte y Comunicación Visual se logra apreciar una inclinación hacia la implementación de metodologías de carácter lineal (científicas) para el abordaje de sus procesos artísticos y diseño, a su vez, sobresale que su metodología pedagógica en la enseñanza de las artes plásticas es procedente de los encuentros pedagógicos de la Bauhaus, que resultó también seguir ideales constructivistas, sin embargo, no se ve reflejado la influencia que tuvo esta institución en la aplicación de herramientas lúdicas, como la creación de juegos y un enfoque pedagógico derivado de la exploración de materiales y formas (L. Ruiz, D. Sánchez, N. Villarevia, 2022)

Todas estas metodologías tienen en común que proponen una serie de pasos a través de los cuales se llega a un resultado final. Estos son de tipo lineal, es decir, debe cumplirse el paso 1 para poder avanzar al paso 2 y así hasta llegar a los resultados finales, obviando el hecho de que en el proceso de avanzar en el proyecto investigativo, suelen surgir cambios inesperados en la psique del creador que pueden hacer que el proyecto tome un rumbo distinto, o circunstancias no controlables como que la obra se dañe, el contexto cambie, haya problemas con ciertos materiales, todos estos acontecimientos que la persona artista debe resolver provocando, en algunos casos, replantear el diseño y la función de la obra y termine necesitando más de una metodología circular o de espiral, que lineal para llegar al óptimo resultado. (Daza, 2009)

La utilización de las IBA dentro de la Escuela de Arte y Comunicación Visual fomentaría el placer por investigar en el estudiantado, haciendo de este un proceso

dinámico y significativo, donde prevalezca la experimentación y la exploración, ambas prácticas cercanas al pensamiento abstracto y creativo. Además, estas dos prácticas solían tener un alto grado de importancia en la metodología pedagógica de la Bauhaus, que también utilizaba ideales constructivistas, y en donde prevalecía el rescate de prácticas que fomentaran el desarrollo creativo de sus estudiantes, como lo es el juego y las prácticas lúdicas entonces, si la EACV tiene como referencia la metodología impartida en la Bauhaus. (Rainer, 1986)

Según Serrano y Pons (2009) en la actualidad, las posiciones constructivistas más retomadas por el ámbito psico-educativo son el constructivismo cognitivo (Piaget) y el constructivismo sociocultural (Vigotsky). Además, los autores comentan la existencia definitiva de “un enfoque constructivista emergente” caracterizado por una perspectiva psicológica derivada de la visión cognitiva de la individualidad de los alumnos, analizando su paso por los procesos compartidos en la clase y una perspectiva social empapada de “la visión interaccionista de los procesos colectivos y compartidos” (p.11).

Ante esto, ¿Por qué no?, fomentar dentro de la EACV el constructivismo en conjunto con prácticas lúdicas como parte de estos procesos exploratorios, además, impulsar la utilización de las metodologías investigativas basadas en artes, del lado de la socialización entre los estudiantes fomentando su capacidad de trabajar en grupo e impulsando la interdisciplinariedad, que en el contexto actual es necesaria para sacar adelante proyectos atractivos e innovadores.

El presente artículo pretende demostrar, por medio de los resultados de la aplicación del juego didáctico derivado del enfoque constructivista aplicado a los estudiantes del curso de Módulo Integrador 2, la viabilidad, pertinencia y beneficios que tendría la posible aplicación de una herramienta lúdica en el contexto de la Escuela de Arte y Comunicación Visual.

Aciertos y desaciertos de la aplicación del juego didáctico en un espacio participativo dirigido al curso de Módulo Integrador 2

Con el fin de obtener los datos empíricos necesarios para analizar la viabilidad sobre la aplicación del juego se utiliza la ART/ografía por ser una metodología de indagación cualitativa en la que convergen la educación, la creación, la investigación artística y la exploración dentro de las diferentes disciplinas artísticas a través de la continua reorganización de la acción plástica, lo que permite “utilizar formas cualitativas de recolección de datos comunes en las ciencias sociales (como encuestas, recopilación de documentos, entrevistas, observación participante, etc.)” (Irwin, R. 2013, p.108). Mediante diferentes técnicas, el diseño experimental y pruebas objetivas se analizan los datos recibidos en un proyecto de investigación, en este caso la aplicación del juego.

Para obtener la mayor cantidad de datos empíricos se pone a prueba la aplicación del juego didáctico con dos grupos de estudiantes diferentes pertenecientes al segundo año del curso de Módulo Integrador y el acompañamiento de los profesores respectivos de cada grupo. Además, se propone un espacio de retroalimentación tipo “Focus group” con tres moderadores (integrantes de este grupo) con la intención de que el estudiantado y el profesorado, luego de tener la oportunidad de interactuar e involucrarse con el juego didáctico, tengan un espacio de discusión para exponer los alcances y limitaciones del brainstorming escultórico que observaron durante el encuentro de la actividad.

Antes de entrar con el análisis sobre cada uno de los factores que conforman el juego es importante establecer los criterios con los cuales se evaluará a la hora de considerar aciertos o desaciertos sobre su aplicación en el taller participativo: Facilidad o dificultad para comprender la dinámica del juego, Fomento el abordaje y acercamiento a un proceso de investigación de manera clara y concisa., Incentivo la participación del estudiantado, Permitted poner en práctica los contenidos del curso

Ahora bien, sobre la implementación del brainstorming escultórico, una estudiante comentó: “a mí me parece muy estimulante como se tiene que construir

el mapa mental, porque puedes mirar las ideas e intervenirlas de forma física” (estudiante participante, comunicación personal, 2022). Esto hace pensar sobre el beneficio que se tiene en los estudiantes al interactuar físicamente con el objeto de estudio ¿Cómo cambia la forma en la que se desarrollan las ideas si se puede entrelazarlas físicamente?, o ¿Cómo cambia la percepción del estudiante de su propia idea si la puede manipular? A su vez, con el planteamiento del juego, se buscaba rescatar también la socialización que implica en el estudiantado decidir grupalmente qué elemento, idea o solución va en cada una de las piezas y cómo esta se podría relacionar con la idea anterior y simultáneamente con la próxima.

Un aspecto importante a rescatar es que a la hora de aplicar el juego didáctico a uno de los grupos se les comentó que las piezas de MDF contaban con esta cualidad de intervención y al otro grupo se omitió esta información. A raíz de esto se observó que el grupo que contaba con esta información extra tenía una actitud más experimental a la hora de utilizar las piezas, ya que se sentían con la libertad de poder reutilizar las piezas constantemente, de escribir o dibujar las veces que fuera necesario en las piezas, específicamente el vinil adhesivo. Sin embargo, al segundo grupo que se le aplicó el juego al no contar con esta información, su proceso fue más metódico, calculado, es decir, a pesar de que hubiera un factor experimentación y exploración de ideas o soluciones, lo pensaban determinadamente, escribiendo o dibujando previamente en hojas de papel bond antes intervenir las piezas de MDF, ya que consideraban que la información que se plasmaba en esta superficie era definitiva. No obstante, al final de la actividad se les comentó la información omitida en relación con las piezas y determinaron que esta cualidad hubiera sido de gran utilidad a la hora de proponer esta lluvia de ideas.

Con respecto a las piezas de MDF que conforman el brainstorming escultórico, se decide utilizar el vinil adhesivo por su capacidad maleable que permite adecuarse a diversas formas geométricas y orgánicas, además por ser un material flexible, duradero, que cumplía con el objetivo de ser un material que permitía intervenir una y otra vez con marcadores de pizarra. No obstante, al recibir el pedido final del vinil adhesivo que se estaría añadiendo a las piezas de MDF, se presentó un factor inexplicable que afectó la durabilidad del material y, por lo tanto, su funcionamiento, ya que estas solo podían ser intervenidas una vez, puesto que el marcador de pizarra no se borraba, como se había planteado inicialmente. Lo que llegó a afectar la interacción del estudiantado con el brainstorming escultórico y la socialización que este generaba a la hora de construir y desarmar las piezas de MDF, perdiéndose un espacio potencial de transmisión y creación de conocimiento.

Sin embargo, ambos grupos consideraron que la intención de intervenir las piezas de MDF era de rescatar, ya que les permitió involucrarse y proyectar las ideas, soluciones desde una construcción tridimensional, a pesar del contratiempo que surgió con el vinil adhesivo. Además, en el espacio de “focus group” surgió el tema de cómo se podría replantearse o mejorar esta cualidad; entre las sugerencias destacadas uno de los estudiantes mencionó: “podría ser mejor utilizar pintura de pizarra pienso que sería más fácil de modificar sin que deje manchas” (estudiante participante, comunicación personal, 2022); complementando este comentario otro estudiante mencionó que “el problema de los adhesivos es que se van a desprender, pero si las piezas de MDF se pintan con pintura de pizarra, se evitaría eso” (estudiante participante, comunicación personal, 2022).

Por otro lado, en respectivo a la aplicación y el diseño de las cartas especiales, una estudiante comentó su beneficio “para personas neuro diversas me parece bien, nada más sería buscar hacia qué otras discapacidades pudieran modificarse, incluso solo con digitalizarlas se pueden usar aplicaciones lectoras que permitirían a una persona ciega leerlas” (estudiante participante, comunicación personal, 2022). A partir de este comentario, el profesor Pedro Montero reafirmó la idea de la estudiante mencionando que se “podría haber una idea de inversión hacia lo virtual, seleccionando tarjetas o usando una aplicación” (estudiante participante, comunicación personal, 2022).

Lo cual podría ser atractivo para los estudiantes ya que cada vez están más inmersos en un mundo digital, adaptando sus necesidades educativas con un

medio en el que encuentran confort, además cumpliendo con las características ya mencionadas del juego didáctico en el cual prevalece: “la exploración, la experimentación y el aprendizaje por descubrimiento, incrementando las posibilidades para responder a necesidades específicas de cada estudiante” (Hernández y Castillo, 2010, p. 43). Esto, al relacionarlo con el “aprendizaje significativo” de David Ausubel al implementar herramientas didácticas que resulten familiares para los estudiantes va a permitir que se relacionen de manera dinámica entre distintos ámbitos del conocimiento y herramientas generando experiencias de aprendizaje significativas.

Un aspecto interesante sobre la aplicación de las cartas especiales ocurrió en el segundo espacio participativo que se efectuó, en esta ocasión un 80% de los subgrupos les tocó de manera aleatoria las cartas especiales de tipo “comodín” que les permitía elegir libremente, ya sea su público meta, material o contenido. A simple vista se consideró que cada uno de los subgrupos sentiría un alivio al poder tomar las decisiones ellos mismos de cómo sobrellevar y desarrollar la resolución de una problemática, sin embargo, al final de la actividad en el espacio de discusión comentaron que las cartas especiales tipo “comodín” deberían estar en menor cantidad, ya que ellos durante el transcurso del juego les hubiera gustado tener una mayor complejidad que hubiera sido otorgada por las cartas especiales tipo “reto”. Una complejidad que viene de la mano con la teoría constructivista genética de Piaget, es decir, no significa que sin estos retos el estudiantado no pueda desarrollar una solución a una problemática, pero no contar con estos pequeños espacios de confrontación que le generan un reto y/o una ruptura en su proceso creativo a la hora de resolver una problemática,

Pierden un espacio significativo de asimilar, reflexionar y cuestionar constantemente nueva la información y cada una de las variables que surgen a lo largo del juego, lo que les permite crear conexiones y abarcar nuevas oportunidades, soluciones e ideas que no habían considerado para resolver la problemática y no decantarse por la solución más obvia o sencilla.

Para concluir con la revisión sobre los factores que conforman el juego didáctico se encuentran las cartas “X” que lo que buscan es otorgar ciertos beneficios, ventajas y desventajas a los grupos sobre los demás. Las cuales se subdividen en tres categorías; Trueque, Parar el tiempo y por último, quitarle 10 minutos a otro subgrupo. (Estas se explican con mayor detalle en el primer artículo “Diseño de un Juego didáctico derivado del enfoque constructivista como recurso generador en la investigación-creación del curso de Módulo Integrador 2”.) Dentro de los comentarios relacionados con la aplicación de estas cartas, se destaca el comentario de un estudiante que menciona que “la carta X de cambio (trueque) debería tener un límite de tiempo para poder usarla, preferiblemente en el paso 6, ya que después de terminado el paso 6 los grupos pueden tener la mayor parte del proceso creativo resuelto y cambiar el material o concepto a estas alturas pueden ser contraproducente”(estudiante participante, comunicación personal, 2022). Es decir, en este momento el estudiantado inicia la etapa final del juego, con un proceso de bocetaje para visualizar los resultados y hacer un cambio en este momento sobre alguna de las variables resulta cuestionable, ya que sería un gran retroceso en la resolución de la problemática.

Por otro lado, dentro de los desaciertos en la aplicación del juego didáctico, ambos grupos concordaron que a la hora de exponer la dinámica y el objetivo del juego, debería de sistematizarse de tal manera que esta primera etapa de explicación previa al acto de jugar sea un proceso gradual, dividido por etapas para no caer en un choque repentino de información y pasar por alto algún aspecto relevante del juego. Lo que influyó en que al inicio del juego el estudiantado, al procesar tanta información en poco tiempo, se mostrará levemente confundido, sin embargo, en el transcurso de interactuar con el juego lograron entender la dinámica y no hubo mayor problema.

No obstante, la aplicación del juego como una herramienta didáctica que permitiera dinamizar el abordaje de los contenidos presentes en investigación-creación del curso de Módulo Integrador 2 tuvo un gran recibimiento y cooperación

por parte del estudiantado, entre sus comentarios: “me gustó, porque fue lo bastante infantil para entretenerme construyendo, pero lo bastante maduro como para encontrar una dificultad haciéndolo” (estudiante participante, comunicación personal, 2022);dijo una estudiante sobre la dinámica que ofrece el juego didáctico, en añadidura otro estudiante comentó que el juego: “no me parece infantilizado, creo que es un método creativo que se puede extender a otras áreas, es un método interesante,y nos saca de la zona de confort”(estudiante participante, comunicación personal, 2022).

Concluyendo con la revisión de la aplicación del juego didáctico, tanto el profesor Pedro Montero como el profesor Marco Cordero encargados de impartir el curso de Módulo Integrador 2 determinaron que la generación que está cursando Módulo Integrador 2, al haber iniciado su educación universitaria en un contexto de emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 se vieron afectados en sus procesos de enseñanza-aprendizaje al recibir las clases en su mayoría desde la virtualidad. Ya que se presenta un gran vacío de conocimiento en el estudiantado sobre las prácticas manuales, afectando el proceso creativo y la implementación del mismo, al estar desvinculado de lo teórico. De manera que, la implementación de un espacio participativo para poner en práctica el juego didáctico creado les resultó una herramienta práctica de gran beneficio, ya que fomentaba la participación y el interés del estudiantado, además de proveerles un acercamiento de primera mano a un proceso de investigación-creación.

El juego didáctico como punto de convergencia de procesos artísticos y de diseño

Imma Marin presidenta de Marinva, una asociación con más de 26 años de trayectoria incursionando en la aplicación del juego como herramienta de innovación y cuyo objetivo es construir experiencias significativas tanto en las personas como organizaciones a través de la metodología Play Thinking, comenta que “la actitud lúdica es fundamental para la vida de las personas, al igual que la capacidad de pensar, razonar o imaginar” (Aprendemos Juntos 2030, 2018). A raíz de esto se entiende el juego como una capacidad inherente en el ser humano, este tiene una gran influencia en el desarrollo, tanto social, como cultural e intelectual de las personas.

Dentro de las utilidades que se le da al juegos un contexto educativo, sobresale su uso como herramienta didáctica. Según Morales Muñoz, A. (2012) esta se puede entender “(...) como el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje (...)” (p.8). Con relación a esta idea, Sarlé (2017) afirma que la aplicación del juego a los procesos de enseñanza-aprendizaje mejora los rendimientos lingüísticos y socioafectivos. Además se asocia al desarrollo del pensamiento abstracto, la concentración, la creatividad y el desarrollo de procesos de análisis y síntesis que benefician la organización perceptual (p.5). Esto debido a la socialización que sucede durante la acción lúdica entre los estudiantes y los profesores, además a través del juego se fomenta el uso del pensamiento creativo y la espontaneidad.

Por otro lado, sobresale la utilización del juego como herramienta experimental en la educación artística, ya que según Gutiérrez Párraga (2006) al utilizarse como forma experimental, se fomenta el interés del alumno, y con ello aumenta su capacidad vital en el proceso educativo, y por ende su capacidad creadora. Al igual que Párraga, Marín le otorga un gran valor al juego como una acción que permite tanto a niños como adultos aprender valores, nuevos conocimientos, actitudes desde la exploración, la creación o simplemente desde la prueba y error.

Además, establece que el juego, al ser un proceso que cuenta con una capacidad de espontaneidad, fomenta la apertura de pensamientos, facilitando el aprendizaje de ese nuevo conocimiento (Aprendemos Juntos 2030, 2018).

A lo largo del proyecto, el enfoque constructivista, específicamente pedagógico, ha sido la base fundamental para la construcción del juego didáctico dirigido al curso de Módulo Integrador 2. Con la utilización del constructivismo

social de Lev Vygotsky a la hora de crear el brainstorming escultórico, planteando como eje central de socialización y discusión interna de los grupos para resolver un problema artístico o de diseño, Considerando la interacción social como uno de los factores más importantes para la construcción de conocimiento. A su vez, se planteó la creación de una serie de cartas, derivadas de los planteamientos de Jean Piaget con el constructivismo genético y David Ausubel con el aprendizaje significativo, con la intención de crear momentos o situaciones imprevistas de manera aleatoria donde el estudiantado tendrá que asimilarlas y trabajar a partir del conocimiento previo existente en su sistema cognitivo fomentando la creatividad, la espontaneidad y la capacidad de adaptabilidad

Por esta razón la construcción y aplicación del juego didáctico no pretende convertirse en una herramienta estática o ajena a cambios, si no se plantea que el juego quede abierto a nuevas posibilidades de implementación y experimentación con otros abordajes artísticos o de diseño, o que cuenten con características adaptables a la resolución de un proceso de investigación-creación desde la dinámica del juego. Se busca crear un diálogo entre diversos métodos, enfoques, técnicas y herramientas que permitan estimular la forma, función y el discurso del juego, en pro de crear una herramienta didáctica con la capacidad adaptarse a las necesidades del estudiantado y el funcionamiento del curso. Y de esta manera, alcanzar el objetivo de brindarle al profesorado una herramienta alternativa que induzca al estudiantado a conceptualizar un proceso de investigación de manera natural, concreta, eficiente. Una que incite al estudiante a dinamizar la forma en la que aborda los contenidos presentes en investigación-creación en el plan de estudios del curso de Módulo Integrador 2.

Ahora bien, qué referente más cercano sobre la aplicación del juego como recurso didáctico y experimental sino es el mundo de las artes y el diseño, Un claro ejemplo de ello es la exhibición geométrica El juego de la Matusa de 1984 donde el artista, Manuel Espinoza busca incluir e incorporar al espectador en su obra artística mediante la utilización de piezas de acrílico con diversos colores y formas que cuentan con la capacidad de acoplarse entre ellas generando que el espectador se sienta invitado a participar, jugar y experimentar con las piezas en la exhibición ya sea de manera individual o colectiva. En la obra artística de Manuel Espinoza se observa la acción de jugar, pero desde una aplicación más sutil que no se encuentra determinada por reglas o parámetros preestablecidos, pero que en cuanto a función tiene una gran fuerza conceptual determinada por la experimentación, la búsqueda y exploración de posibilidades alternativas sin dejar de lado la importancia del azar y las acciones imprevistas.

En este sentido, hay una directa referencia y una gran similitud al enfoque constructivista de Jean Piaget en la medida que ambos le transfieren una importancia a lo desconocido como fuente de nuevo conocimiento desde la asimilación y acomodación de la experiencia e información. Característica que se puede ver reflejada en la aplicación del juego didáctico al curso de Módulo Integrador 2, con la utilización del azar otorgado por las cartas especiales y el conocimiento previo que posee el estudiantado, abriendo un gran espacio/ panorama socializador desde la experimentación y exploración ¿a partir del juego y de esta forma encontrar una gran variedad opciones, soluciones, alternativas reflejadas en la construcción del brainstorming escultórico

Continuando con los referentes que han aplicado el juego a sus procesos creativos, se encuentran las vanguardias artísticas del siglo XX que abren la oportunidad de considerar e indagar distintas formas y funciones en las que el juego ha sido utilizado dentro de los procesos de investigación-creación en un ámbito artístico. Jiménez Cerezo (2007) establece que el Dadá y el Surrealismo son dos de los movimientos “en los que el juego tenía un protagonismo destacado, al punto que llegaron a dar numerosas obras exclusivamente producidas por medio de algún mecanismo lúdico o a través de algún procedimiento muy próximo a lo lúdico” (p. 31), estos involucraban al creador, la práctica artística y al espectador desde la exploración de nuevos materiales y técnicas artísticas, entre ellas se

encuentran el cadáver exquisito y el collage.

Por otro lado, los artistas dentro del colectivo Fluxus “no se consideraban parte de ningún movimiento ni de un estilo específico, sino participantes de una actitud alternativa respecto al arte, la cultura y la vida” (García, 2018, p.11). Es decir, buscaban generar constantemente un cambio llevando la contraria de lo que determinaba el mundo de las artes, planteando la creación de obras que rompieran con el carácter elitista del arte y más bien que el público en general tuviera la oportunidad de acceder a un arte igualitario, educativo y no individualista. Además, el colectivo tenía un gran interés por la implementación del recurso del juego como un medio para introducir el arte en la cotidianidad y qué mejor ejemplo de ello, que los Fluxus Games. Según García (2018) estos juegos se consideraban como medios de espontaneidad, novedad, de creatividad que fomentan la interacción con el objeto y los espectadores rompiendo con la idea preconcebida de no tocar las piezas artísticas. En su lugar la creación de los Fluxus Games tiene como objetivo resaltar la socialización, la libertad de interactuar y disfrutar con la obra desde la acción de jugar.

Conclusiones

Como se observó a lo largo del segundo subtema, el desarrollo de un espacio participativo que permitiera la aplicación del juego didáctico derivado del enfoque constructivista resultó ser de gran provecho y benefició tanto al estudiantado del curso de Módulo Integrador 2 como a este proyecto el cual se viene desarrollando e incursionando la posible aplicación del juego como herramienta alternativa de experimentación y exploración en la investigación-creación en un contexto universitario, específicamente en el área artística o de diseño.

De manera que, a través del espacio Focus group generado en el taller participativo permitió comprobar que la aplicación del juego didáctico tiene una gran viabilidad para adaptarse a la dinámica del curso de Módulo Integrador 2, le permitió al estudiantado acercarse a los procesos de investigación artística o de diseño desde una propuesta lúdica que enriqueció el abordaje y aprendizaje de los contenidos presentes en dicho curso. Teniendo siempre en cuenta que la aplicación del juego en el contexto educativo debe tener un carácter didáctico que fomente el aprendizaje en el estudiantado y no sea solamente una mera actividad de diversión.

Por otro lado, muchas veces por factores externos a la Escuela de Arte y Comunicación Visual el estudiantado no cuenta con las bases ni el conocimiento necesario sobre el abordaje de una investigación, por lo que la aplicación del Brainstorming escultórico tiene una proyección positiva para el aprendizaje del estudiantado a la hora de familiarizarse sobre estos procesos investigativos, convirtiéndose en una herramienta que vale la pena seguir empleando dentro del curso de Módulo Integrador 2, además, expandir y explorar nuevas formas alternativas en cuanto a su aplicación que le ayudan al estudiantado en la generación de cuestionantes, soluciones y abordajes.

Sin dejar de lado, hay que considerar que el estudiante al encontrarse en constante progreso, transformación necesita de espacios, herramientas y métodos que no lleguen a limitar de alguna manera el desarrollo de sus capacidades y habilidades artísticas o de diseño, por lo tanto, al tomar en cuenta las implicaciones, ya sean positivas o negativas que tuvo el juego como acción creadora en el pasado y trasladarlas dentro de los cursos de la Escuela de Arte y Comunicación Visual va a permitir generar espacios lúdicos capaces de fomentar y diversificar los procesos de enseñanza-aprendizaje del estudiantado.

En añadidura, la EACV debería considerar incluir las IBA dentro de su plan de estudio ya que al implementar estas metodologías en los cursos pueden llegar a crear espacios de experimentación, exploración en donde se considere las prácticas artísticas como un referente válido para los procesos de investigación y de esta manera, aportar tanto al profesorado como del estudiantado nuevas formas de crear, entender y abordar un proceso de investigación desde la práctica artística.

Concluyendo en una transformación y reestructuración sobre los procesos artísticos o de diseño impartidos en los cursos de la EACV, donde las Investigaciones de carácter científico como las Investigaciones basadas en el Arte puedan dialogar, fomentarse, complementarse y tener la misma validez una que la otra.

Bibliografía

- Aprendemos Juntos 2030. (12 de diciembre de 2018). Versión Completa. *El Juego y su incomparable valor educativo*. Imma Marín [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=WYf9r52Jhwg>
- Arias, J, (2010). *La investigación en artes: el problema de la escritura y el "método"*. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 5(2),5-8.[fecha de Consulta 1 de Noviembre de 2022]. ISSN:1794-6670. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297023500001>
- Barone, T., y Eisner, E. W. (1997) *Arts Based Educational Research* [Investigación Educativa Basada en Artes]. En J. Green, G. Camilli y P. Elmore (eds.), *Complementary Methods for Research in Education* [Métodos complementarios para la investigación educativa] (pp. 71-116). Washington: American Educational Research Association
- Barone, T., y Eisner, E. W. (2012). *Investigación basada en artes*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Daza, S (2009). *Investigación - creación. Un acercamiento a la investigación en las artes*, 1(1), 73-79
- Hernández, Hernández, F (2008). *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación* 1(26), 85-115
- Hernandez, M y Castillo, N (2010) *Proyecto pedagógico para la formación a distancia-virtual* recuperado de https://www.usbbog.edu.co/images/pdf/documentos/institucional_bogota/proyecto_pedagogico_para_la_formacion_a_distancia_virtual.pdf
- García, A. (2018). *Juegos críticos: Los juegos como Medio de Expresión en el Arte*
- Gross, B. (2002). *El aprendizaje colaborativo a través de de la red: limites y posibilidades* recuperado de <http://web20.freetzi.com/EIAp.pdf79>
- Gutiérrez Párraga, M. T. (2006). *LA SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO EN EL ARTE MODERNO Y SUS IMPLICACIONES EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA* (Doctorado). UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.
- Irwin, L. Rita (en prensa) (2013), "A/r/tography" [A/r/tografía], en Buffington, Melanie L. y Sara McKay Wilson, eds., *Practice Theory: Seeing the Power of Teacher Researchers* [Practicar la teoría: el poder de los profesores investigadores], Reston, VA, National Art Education Association
- Jiménez, J (2007). *Juego, arte y educación : Una experiencia británica*
- Jiménez J. (2014). *Juego, arte y educación: Una experiencia británica* (Licenciatura). Universidad de Zaragoza.
- Lencinas, V. Nataloni, F., Hannover, S. Villanueva, TG, Lacolla, S., López, M., Zabczuk, IG *Investigación Acción: una oportunidad para generar conocimiento desde la práctica profesional de bibliotecarios y archiveros en cordoba*. *Revista Prefacio*, 1(1), 39-53
- Marín, I. (2018) *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Editorial Paidós Educativa
- Marín, R. [InseaPerú]. (2022, 17 de enero). *RICARDOMARÍN, La A/r/tografía Visual como una estrategia metodológica español legado em português* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=MZGH5nfM5VQ&t=2199s>
- Muñoz A. (Marzo 2019) "Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior" Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Piccini, R. (2012). *Investigación Basada en las Artes*. https://www.academia.edu/30400541/Investigaci%C3%B3n_Basada_en_las_Artes
- Ruiz, L, Sánchez, D y Villarevia, N. (2022). *Diseño de un Juego didáctico derivado del enfoque constructivista como recurso generador en la investigación-creación del curso de Módulo Integrador 2*
- Ruiz, L, Sánchez, D y Villarevia, N. (2022). *Implementación del juego didáctico en un taller participativo dirigido al curso del Módulo Integrador 2* [Video]
- Sarlé, P. (2017) "La Escuela Infantil: Identidad En Juego." *Revista Del Instituto de Investigaciones En Educación*, 11(8), p. 90, 10.30972/riie.8113644.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1) 1-27

Recomendaciones

Considerando el proceso de investigación y los resultados obtenidos en el taller participativo se formulan algunas recomendaciones tanto para el estudiantado como para el personal académico de la Escuela de Arte y Comunicación Visual que quieran continuar con el desarrollo y la aplicación del juego didáctico en el abordaje de un proceso investigativo artístico o de diseño

1. Considerar el beneficio de incluir dentro de las variables de esta investigación el aporte tecnológico como parte del funcionamiento del juego, ya que el estudiantado cada día se encuentra más inmerso en un mundo digital.
2. Es importante reflexionar y conocer más aún sobre las discapacidades físicas, mentales, intelectuales o sensoriales que puede llegar a tener el estudiantado. Con la intención de que el juego didáctico pueda responder a estas necesidades específicas, permitiéndole a cada estudiante igualdad de condiciones en un proceso de aprendizaje.
3. Se recomienda examinar la andragogía, ya que se observó que esta disciplina tenía un mayor acercamiento con el enfoque constructivista, al enfocarse en el desarrollo las habilidades del adulto a través de la autoeducación y la experiencia. Además, al ser una disciplina flexible permite que los procesos de enseñanza-aprendizaje se adecuen a las necesidades de cada persona, complementándose con la recomendación anterior.
4. Comprobar si la aplicación del brainstorming escultórico dentro de los énfasis que ofrece la Escuela de Arte y Comunicación resulta beneficioso y pertinente para la enseñanza-aprendizaje del estudiantado.
5. Dentro de las recomendaciones dirigidas al diseño del juego didáctico es importante investigar sobre la materialidad de las piezas que conforman el brainstorming escultórico con la intención de mejorar la intervención que estas ofrecen al estudiantado
6. A la hora de explicar el juego, encontrar una forma de sistematizar todas las reglas/etapas para agobiar al estudiantado con tanta información



Conclusión

Por: Dr. Phil. Yamil Hasbun Chavarria
M.A. Aniella Ramirez Magliones



El Seminario de Graduación comprendió la inducción a enfoques, métodos y técnicas de investigación en artes que permitieron a los estudiantes abordar la realidad específica de los procesos de producción artística del CIDEA a través del análisis de proyectos como Migrare, Tálamo, LEUNA y de programas axiales de la carrera de Arte y comunicación visual como módulo Integrador II. El marco contextual de la crisis pandémica (SARS COVID-19) en el que se circunscriben dichos proyectos fue significativo para una pertinente reflexión en torno a la relación entre creación artística, espacio, tiempo y virtualidad.

El análisis crítico de fuentes referenciales constituyó una actividad fundamental a lo largo del desarrollo de las etapas consecutivas de investigación concretada en los tres artículos científicos ejecutados por cada equipo. La bibliografía ampliada a lo largo del año brindó la base conceptual y metodológica para la inmersión en el fenómeno de estudio; en términos generales, referentes teóricos como la Teoría del actor-red (2008) de Bruno Latour, La teoría social del interaccionismo simbólico (1978) de J. Carabaña; Estética relacional. La obra de arte como intersticio social (2008) de Nicolás Bourriaud, De lo interpersonal a lo intersubjetivo (2014) de Marta Rizo, y Pensamiento y Lenguaje (1995) de Lev Vitgoky permitieron orientar un enfoque multidisciplinar ajustado a las realidades abordadas en cada sub-proyecto.

Como consecuencia, las 3 investigaciones asociadas contemplan una sólida argumentación teórica y una profunda reflexión en torno temas fundamentales como: los alcances de las tecnologías digitales en las artes, el ámbito virtual como nueva cotidianidad, la naturaleza de las dinámicas intersubjetivas involucradas en la creación artística y el potencial rol del juego en la investigación y creación artista.

En términos generales las propuestas contribuyen en la teoría y en la práctica a la relectura del qué hacer artístico especialmente colectivo frente a los retos de la cuarta revolución industrial, promueven la revalorización del objeto y sujeto artístico en un diálogo intersubjetivo orgánico, y estimulan una actitud lúdica-experimental y constructiva en docentes y estudiantes.



ICIC

Intercambio Colectivo
para la Investigación-Creación



Identidad Conceptual Seminario de Graduación 2022



Introducción

La Identidad Conceptual del Seminario pretende definir signos semióticos que constituyen los conceptos del seminario, para el desarrollo de la Identidad Conceptual del Seminario de graduación 2022, que esté vinculado con la naturaleza de los tres proyectos que se circunscriben al desarrollo de la Memoria Final del Seminario 2022. Dichos proyectos son:

El rol de las Tecnologías digitales en las artes y el diseño: un estudio comparativo entre proyectos interdisciplinarios de la Escuela de Arte Escénico y la Escuela de Arte y Comunicación Visual.

El juego didáctico desde un enfoque constructivista, como nueva forma de experimentación y exploración del proceso de investigación-creación del curso de Módulo Integrador 2

Dinámicas de Comunicación Intersubjetivas en los procesos creativos: estudio de caso de los proyectos artísticos-diseñísticos de la Universidad Nacional de Costa Rica Tálamo y Migrare

Las recomendaciones propuestas de la identidad buscan garantizar la unidad visual entre todas las aplicaciones comunicativas utilizadas en los proyectos que forman parte del Seminario. La definición conceptual del seminario se dio por medio de un taller creativo donde se definieron todos los elementos necesarios para obtener el resultado de la identidad conceptual del seminario. La actividad fue planteada como un taller interdisciplinar, esto porque el curso de seminario se encuentra conformado por estudiantes de distintos énfasis, como lo es el Diseño Ambiental, Diseño Gráfico, Escultura, Textil y Grabado. Esto mejoró la exploración en el taller creativo, ya que los distintos saberes y las opiniones de los integrantes se basaron en sus conocimientos propios adquiridos en cada disciplina.

Esto tuvo como resultado, el desarrollo y la exploración de elementos bidimensionales y tridimensionales, con el objetivo de obtener un resultado coherente con las investigaciones realizadas durante el taller y con el trabajo posteriormente realizado.



Conceptualización

Desarrollo

Taller presencial creativo

El taller presencial creativo se destaca por la exploración de los signos semióticos que constituyen los conceptos del seminario mediante composiciones bidimensionales y tridimensionales. El encuentro fue organizado por los académicos encargados del curso seminario 2022 junto a los tres grupos que forman parte de este. La intención del taller es definir la Identidad Conceptual del Seminario, esto para que todo el material visual mantenga coherencia con las distintas investigaciones.

Inicialmente se solicitó para el taller el extraer los adjetivos conceptuales que identifiquen y representen la investigación de cada grupo, cada uno se verá acompañado por un dibujo conceptual (por medio de línea, punto y plano) teniendo un resultado abstracto. Esta parte del taller es el inicio de la conceptualización para la identidad del seminario.

El primer grupo denominado como Cotidianidad, señaló los adjetivos de tecnología, cotidianidad, creación, digital, transversalidad, investigación, creación e interdisciplinariedad (véase la figura 4.1), el segundo grupo de Intersubjetividad desarrolló adjetivos como diálogo, intercambio, colectivo, intersubjetividad y proceso (véase la figura 4.2); y por último, el tercer grupo nombrado como Lúdico, tomó los adjetivos de (véase la figura 4.3).

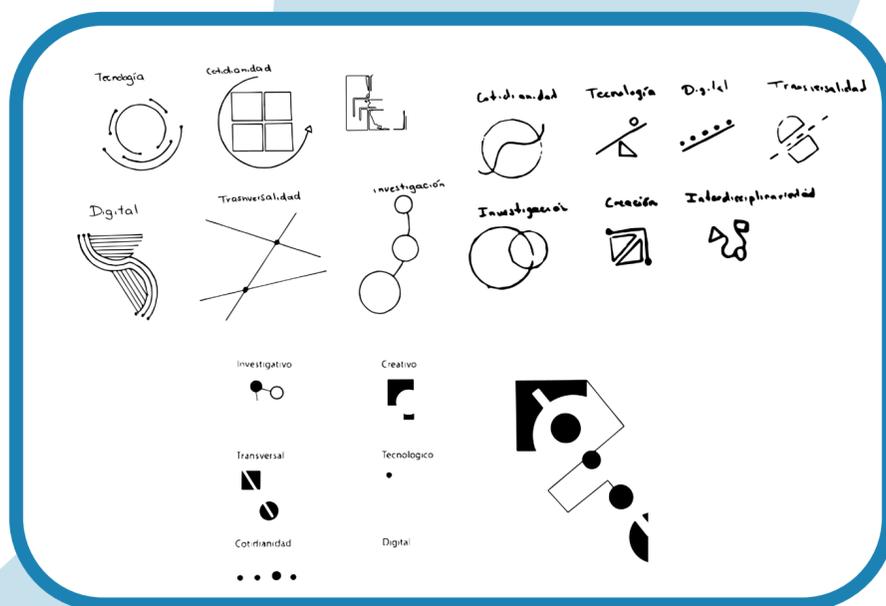


Fig. 4.1: Conceptos del grupo 1, Cotidianidad. Fuente: elaboración propia.

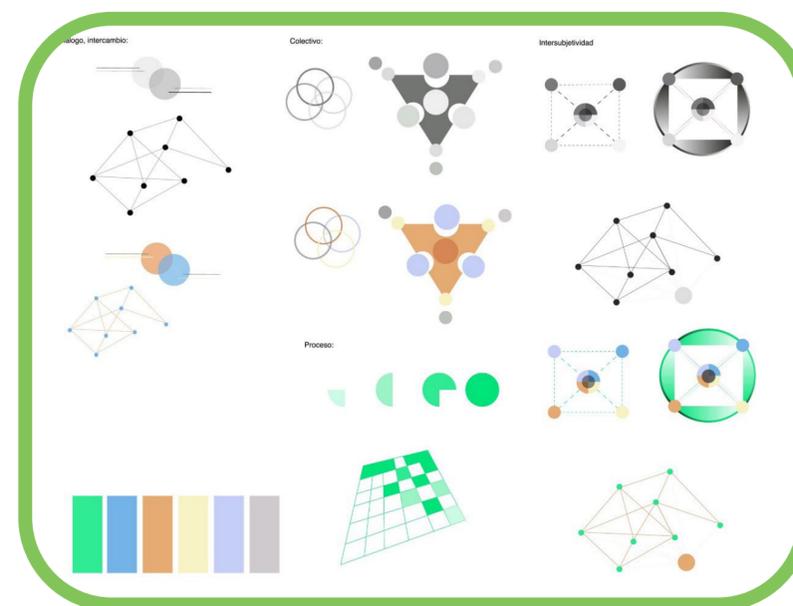


Fig. 4.2: Conceptos del grupo 2, Intersubjetividad. Fuente: elaboración propia.

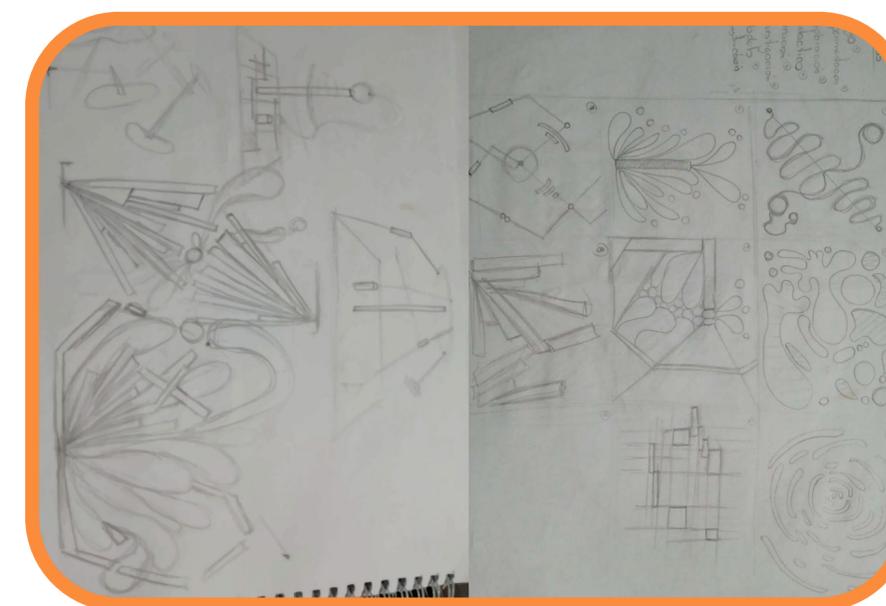


Fig. 4.3: Conceptos del grupo 3, Lúdico. Fuente: elaboración propia

Conceptos

Parte del proceso fue exponer todos los adjetivos conceptuales propuestos por cada grupo, con un análisis visto desde la forma, función y discurso, esto para relacionarlos por medio de un esquema hecho en una pizarra, donde se apuntaron todos los conceptos, generando así una gran lista de palabras. Esta lista se realiza para que todos los participantes del taller pudieran tener en cuenta cuales conceptos se están trabajando cada grupo.

A la hora de presentar y agrupar los conceptos, estos se analizan y se conectan entre sí (esto si tienen una conexión, de lo contrario se van descartando), logrando depurar el esquema y obteniendo como resultado los conceptos que se van a utilizar durante toda la conceptualización (véase figura 4.4).

Al exponer dichos adjetivos se da inicio al proceso de depuración donde se agrupan los adjetivos similares para obtener como resultado los conceptos que se van a utilizar durante la conceptualización; siendo fundamental para determinar el nombre del seminario 2022, además de ser necesario para definir los elementos bidimensionales y tridimensionales para la identidad visual del proyecto.

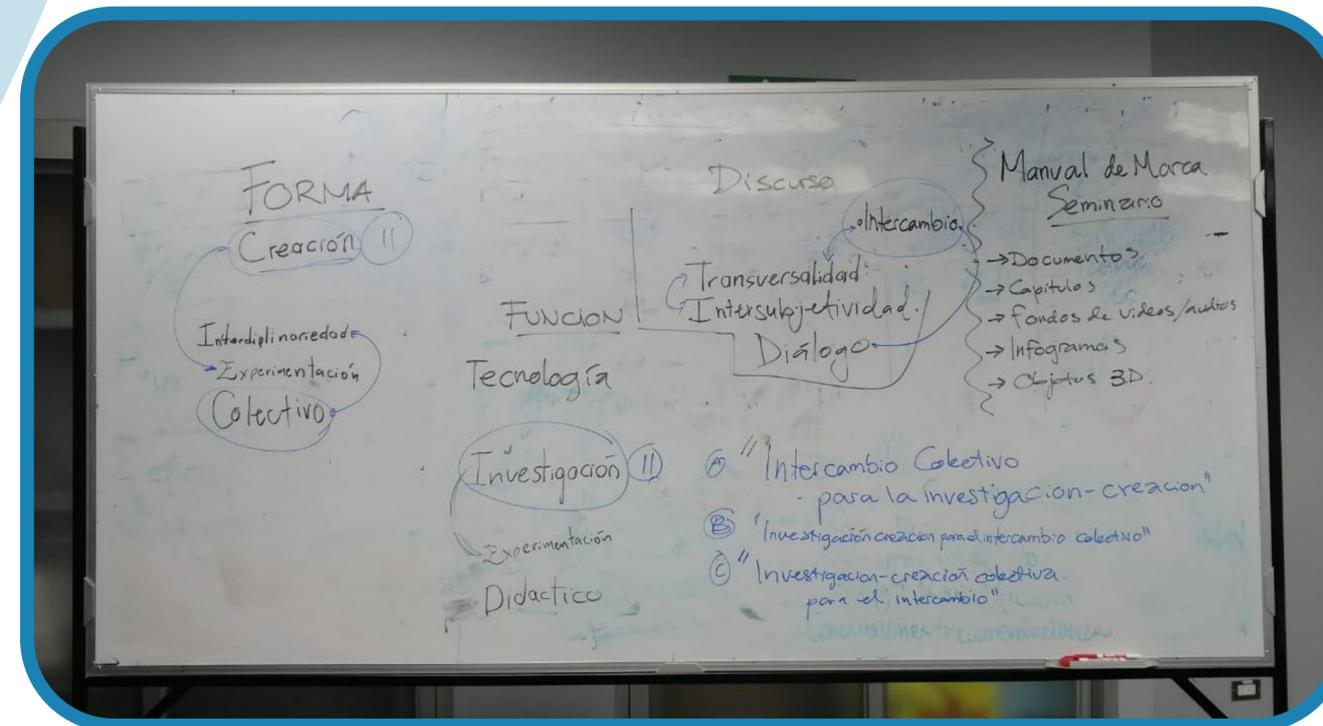


Fig. 4.4

Naming:

Para el trabajo en el taller, se discuten los conceptos presentados, esto para que cada grupo y académico los conozcan y que se realice una depuración de los mismos, esto para que el resultado sea mucho más preciso y coherente. Los conceptos seleccionados son los siguientes: investigación, colectivo, intercambio y creación. Con la selección de los conceptos se da la elección del Naming.

De esta manera, los involucrados dividieron los conceptos en una triada de semiótica que tenía que ver con la Sintaxis (Forma), la Pragmática (Función) y la Semántica (discurso) con intención de elaborar un concepto general que integre a cada uno de los grupos de forma equitativa.

Los grupos en cuestión decidieron seleccionar los siguientes conceptos: Creación y Colectivo como la forma; Investigación como función; e Intercambio como discurso. Lo cual se redactó de manera que uniera cada uno de estos conceptos para identificar la memoria; dando como resultado:

Intercambio Colectivo para la Investigación Creación (ICIC)



Ejecución

Esto generó necesidad de crear tres representaciones visuales (dos bidimensionales y una tridimensional) en función de generar ideas para la elaboración de la síntesis de diseño. Para la representación de los signos semióticos se utilizaron las palabras: Investigación, Creación-Colectivo e Intercambio mencionadas anteriormente.

De forma que se realizó un primer producto bidimensional, que consistía en la elaboración de tres dibujos donde cada uno de estos respondiera a uno de los conceptos seleccionados (véase las figuras 4.5, 4.6 y 4.7); en función de definir los elementos a utilizar en una representación bidimensional y una maqueta conceptual.

Además, en esta etapa se utilizó el significado psicológico del color; donde lo rojo tomó forma de representación para los conceptos de creación y colectivo como símbolo de experimentación y dinamismo; también el color verde se eligió para ilustrar a los colectivos y la creación por su significado de crecimiento y armonía.

También está el color azul, que fue seleccionado para los conceptos de intercambio e investigación debido a que se relaciona con la tecnología y con lo confiable; de la misma manera se utilizó el color morado para el concepto de intercambio y así señalar lo creativo de dicho concepto; y por último el color naranja se toma para aludir a lo social y lo lúdico.

Y como se puede ver en las figuras a continuación se nota la tendencia de recurrir a figuras orgánicas, círculos y líneas en composiciones centrales que buscan aludir a un ciclo rotativo y a su vez asemeja un contenedor que simula como las personas entran en contacto no directo ya que las formas no se tocan en algunas zonas pero que buscan crear un proyecto en común, lo que alude de forma inmediata al intercambio colectivo dentro del proceso de investigación-creación.

Lo que se refuerza con lo que estaba ocurriendo en el proceso de ejecución (véase las figuras 4.8, 4.9, 4.10 y 4.11), ya que todos los grupos interactúan y comparten sus conocimientos y experiencias para el desarrollo del manual de marca.

Investigación

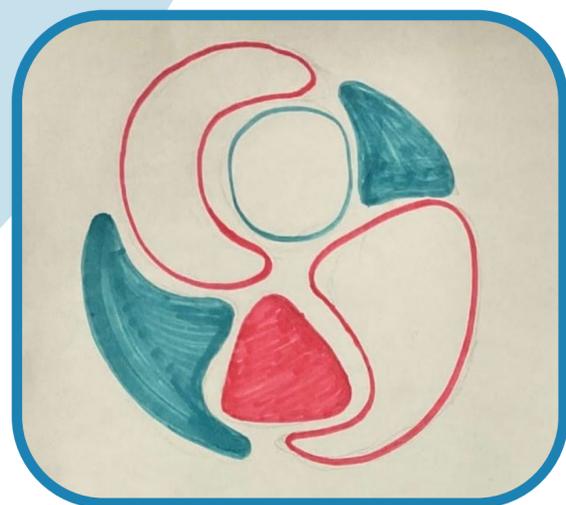


Fig. 4.5: Investigación. Fuente: elaboración propia.

Creación

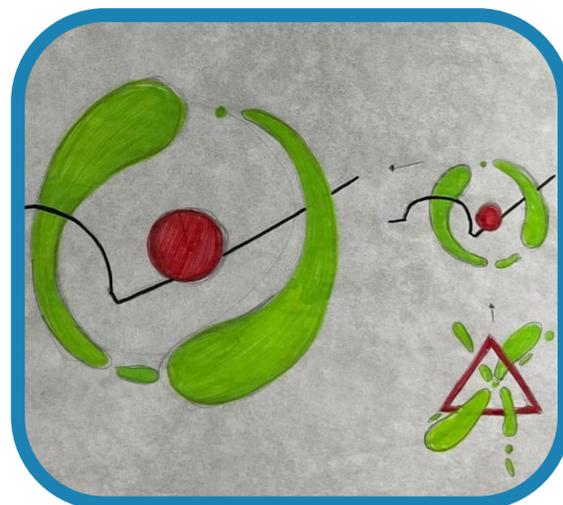


Fig. 4.6: Creación-Colectivo. Fuente: elaboración propia.

Intercambio

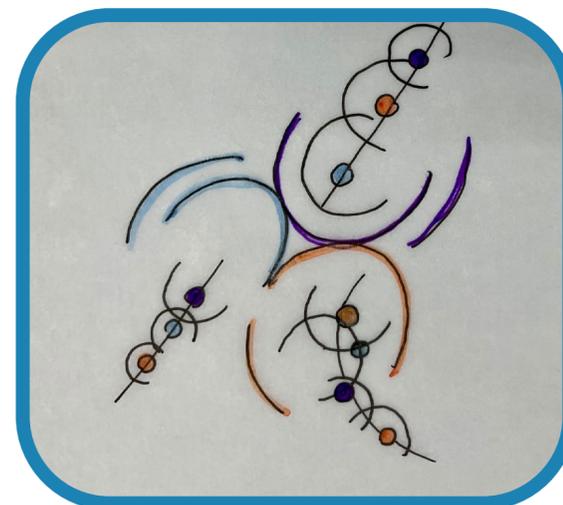


Fig. 4.7: Intercambio. Fuente: elaboración propia.

Exploración Bidimensional

Registro visual de la participación de los estudiantes.



Fig. 4.8: Proceso, representación bidimensional. Fuente: elaboración propia.

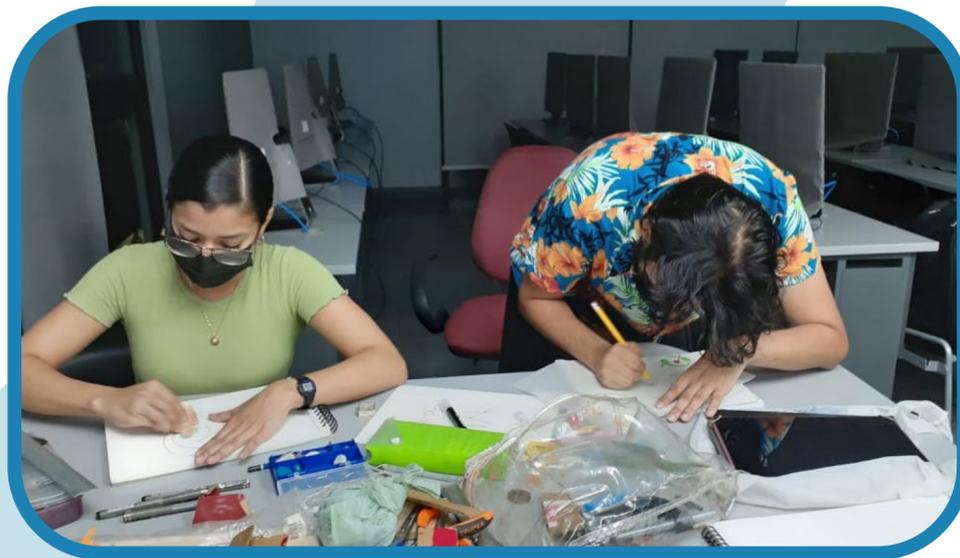


Fig. 4.9: Proceso, representación bidimensional. Fuente: elaboración propia.

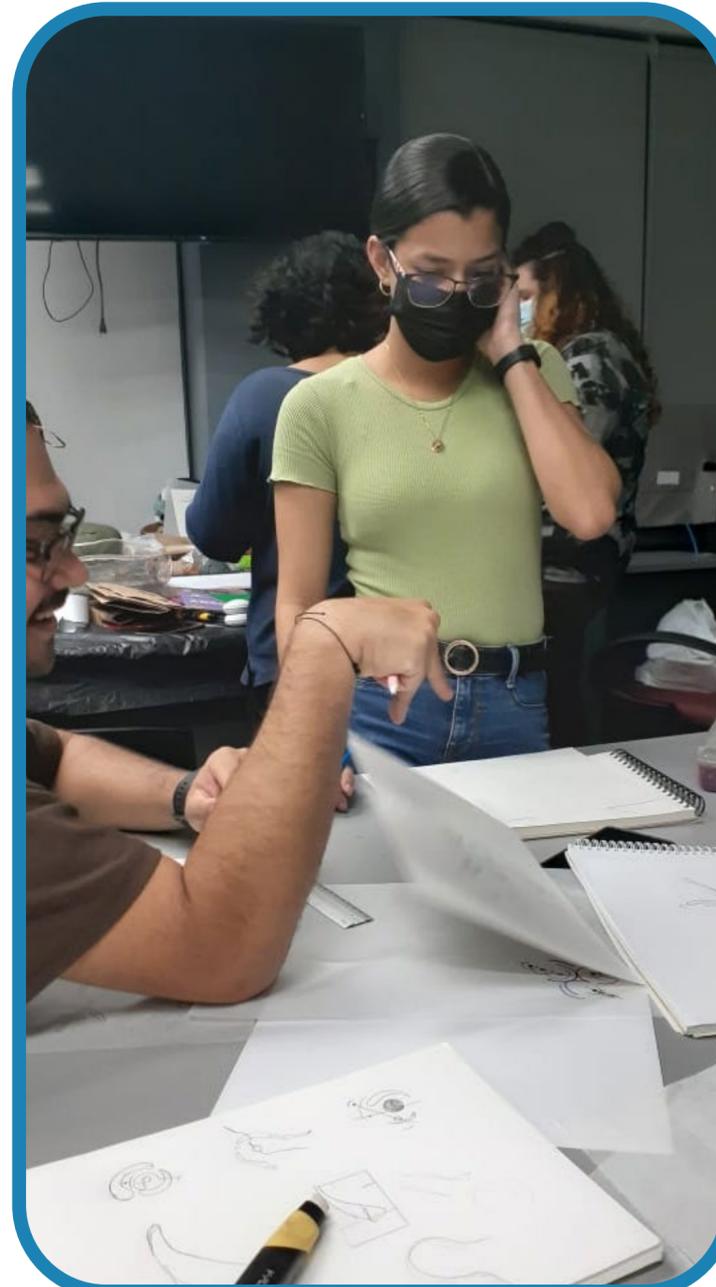


Fig. 4.10: Proceso, representación bidimensional. Fuente: elaboración propia.



Fig. 4.11: Presentación de las representaciones bidimensionales. Fuente: elaboración propia.

Bidimensión

Una vez realizada esta primera representación bidimensional se procede a definir el producto bidimensional y tridimensional que definen los lineamientos a seguir para la síntesis visual, es decir se establecen las formas, colores y la composición sin dejar de lado el discurso y el significado de la identidad grupal donde los participantes se dividen en dos subgrupos.

Por lo que el primer subgrupo se encarga de la segunda representación visual-bidimensional donde se decide conservar la composición central con las formas orgánicas, círculos y líneas, las cuales por su forma se les otorga movimiento visual cíclico y abierto; esto porque los conceptos creación-colectivo, intercambio e investigación, se encuentran en constante evolución, por lo que no podía ser una imagen estática. Es importante mencionar que se realiza una triada de los elementos orgánicos, representando a cada uno de los grupos. También, el punto central de color rojo es el que une visualmente la composición, representando al seminario ya que es el curso que reúne a los grupos dedicados a la investigación (véase las figuras 4.12 y 4.13).



Fig. 4.12: Primer acercamiento. Fuente: elaboración propia.

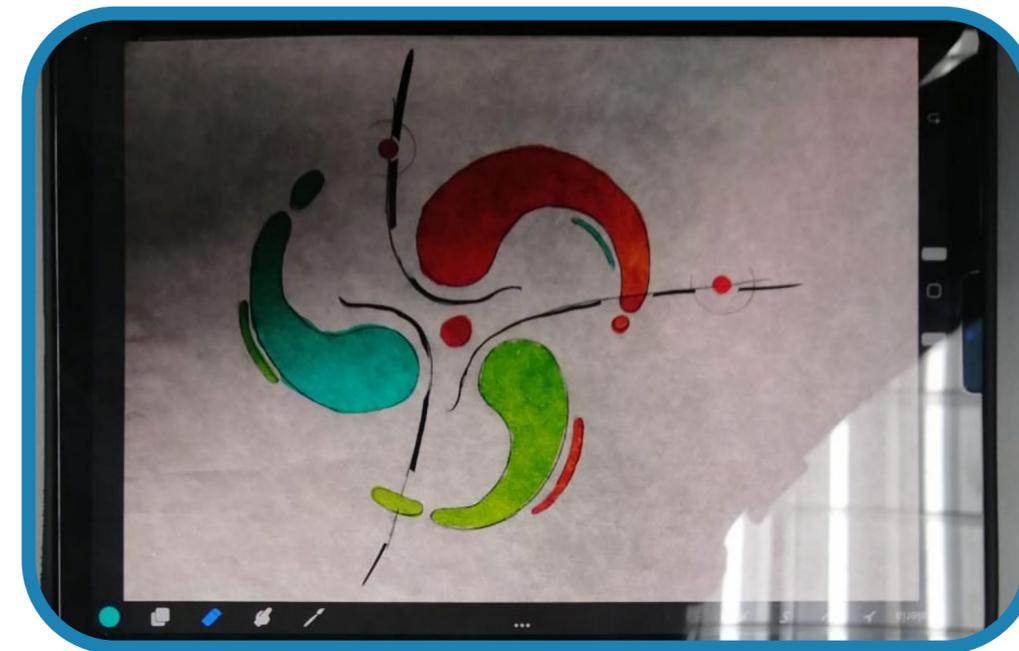


Fig. 4.13: Primer acercamiento, exploración de colores. Fuente: elaboración propia.

Tridimensión

Simultáneamente, el segundo subgrupo realizó una maqueta conceptual y durante la realización de esta, se adaptó la selección de los siguientes adjetivos: Creación y Colectivo, Investigación e Intercambio, para representar como unidad la identidad del Seminario. Es decir, que la síntesis volumétrica se presenta como apoyo visual para la exposición de los adjetivos mencionados antes, que sirve de acercamiento para brindar un entendimiento tridimensional como herramienta de análisis para el desarrollo de mobiliario, juegos, dinámicas espaciales y principalmente para ser utilizada de referente para proponer la imagen de la identidad del seminario.

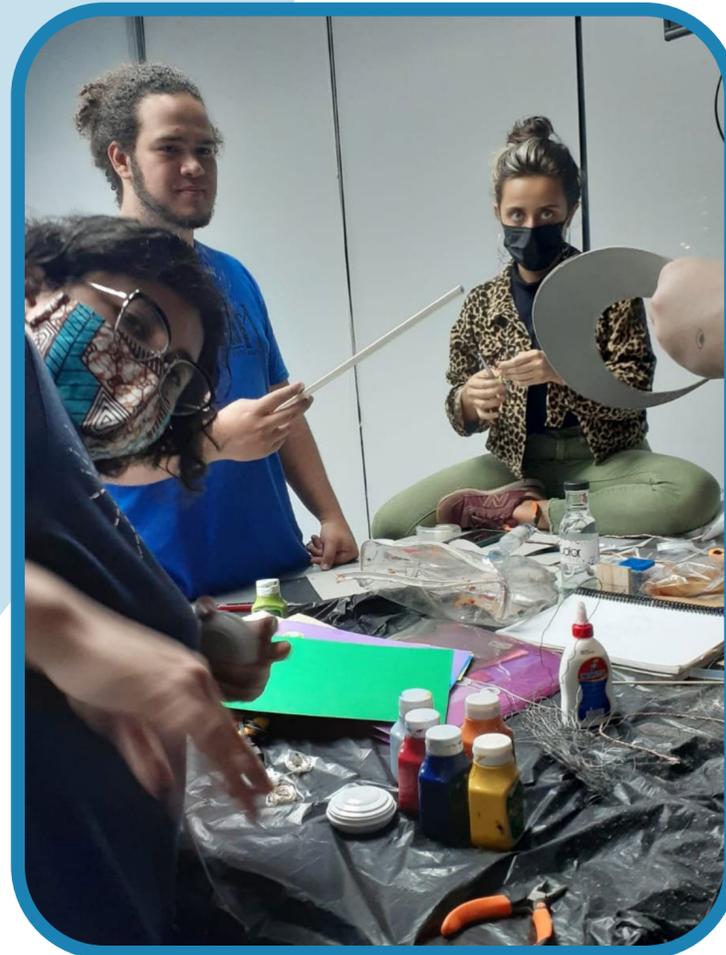


Fig. 4.14: Proceso, representación tridimensional. Fuente: elaboración propia.

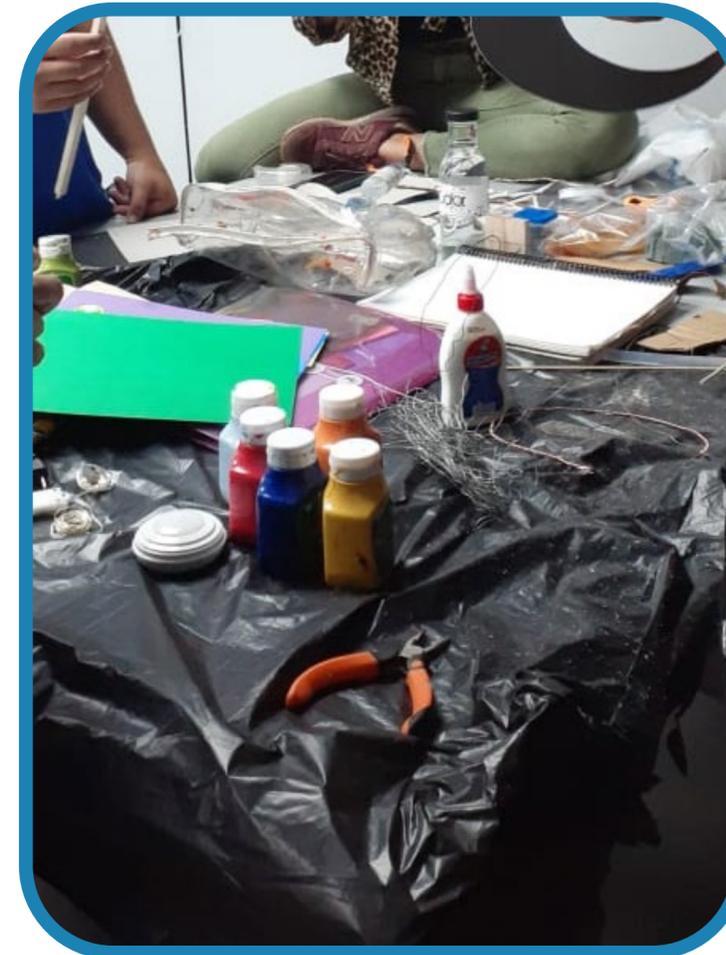


Fig. 4.15: Proceso, representación tridimensional. Fuente: elaboración propia.

Tridimensión

Por otro lado, para el desarrollo del primer acercamiento de la maqueta conceptual (véase las figuras 4.16 y 4.17), se utilizó un eje central recto de madera que funciona como unión y soporte, para la ubicación de elementos orgánicos y circulares que fueron desarrollados por medio de planos de cartón con una de sus caras roja y la otra verde debido al uso de colores complementarios, los cuales van a envolver el eje para generar una composición lineal en espiral vertical; además se recurre al uso de alambre de cobre para unir algunos planos y expandir la colocación de elementos que generen la sensación de movimiento y unidad que se buscaba tras la definición de conceptos; asimismo, se decidió utilizar una textura lisa para que la proyección de la luz refleje según la posición de la maqueta.

Como se mencionó antes, en relación con los colores utilizados, se recurre al uso del contraste complementario y de cantidad con los colores verde y rojo, estos son afectados por las luces que se le aplican durante la exploración.

Para el siguiente acercamiento se decide eliminar la base que sostenía al eje central y alargar los planos para convertirla en una representación ingravida que permita un estudio de formas, luces y sombras más dinámicas (véase la figura 4.20); obteniendo como resultado de las sombras que generan la luz blanca formas orgánicas alargadas y envolventes que se ven alteradas según la colocación de la maqueta (véase las figuras 4.18, 4.19, 4.20 y 4.21).

Por lo que al exponer la maqueta conceptual a la exploración de forma, luz y sombra; se encuentra que en la forma se destaca el movimiento, el dinamismo y la conexión de elementos gracias a la constante rotación de la pieza; por otro lado al exponerlo a la luz blanca se observa zonas más iluminadas que generan acentos y que reproducen sombras alargadas, ampliadas y ensanchadas dependiendo del ángulo luminoso de la lámpara y que además altera el color a nivel fotográfico donde parece que se utilizó el color amarillo en las zonas más brillantes; igualmente la sombra va a oscurecer el color del fondo donde se encuentre ubicada la pieza.

Además, se puede observar mejor cómo los colores de las caras de los planos modifican la maqueta según el color dominante de la posición en la que se encuentre ubicada.



Fig. 4.16: Primer acercamiento: maqueta conceptual (vista 1).
Fuente: elaboración propia.

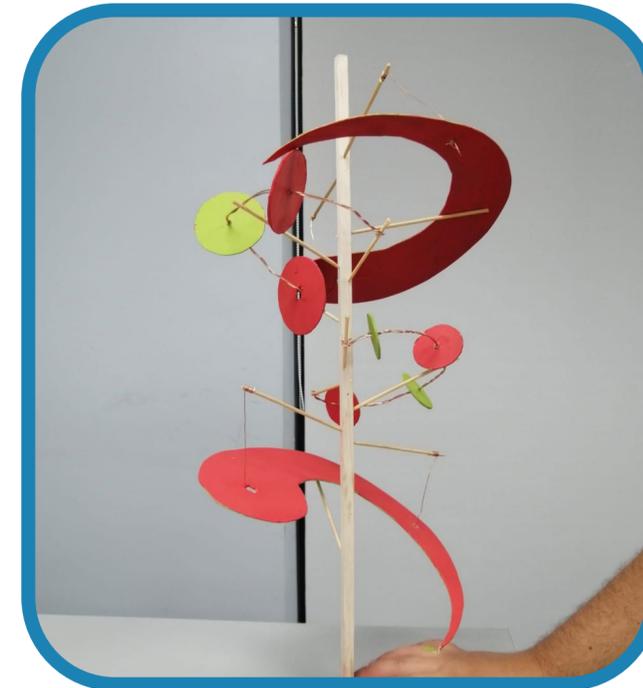


Fig. 4.17: Primer acercamiento: maqueta conceptual (vista 2).
Fuente: elaboración propia.

Exploración Tridimensional: segundo acercamiento

Luz blanca, escala humana, sombras.



Fig. 4.18: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz blanca, vista 1). Fuente: elaboración propia.



Fig. 4.19: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz blanca, vista 2). Fuente: elaboración propia.

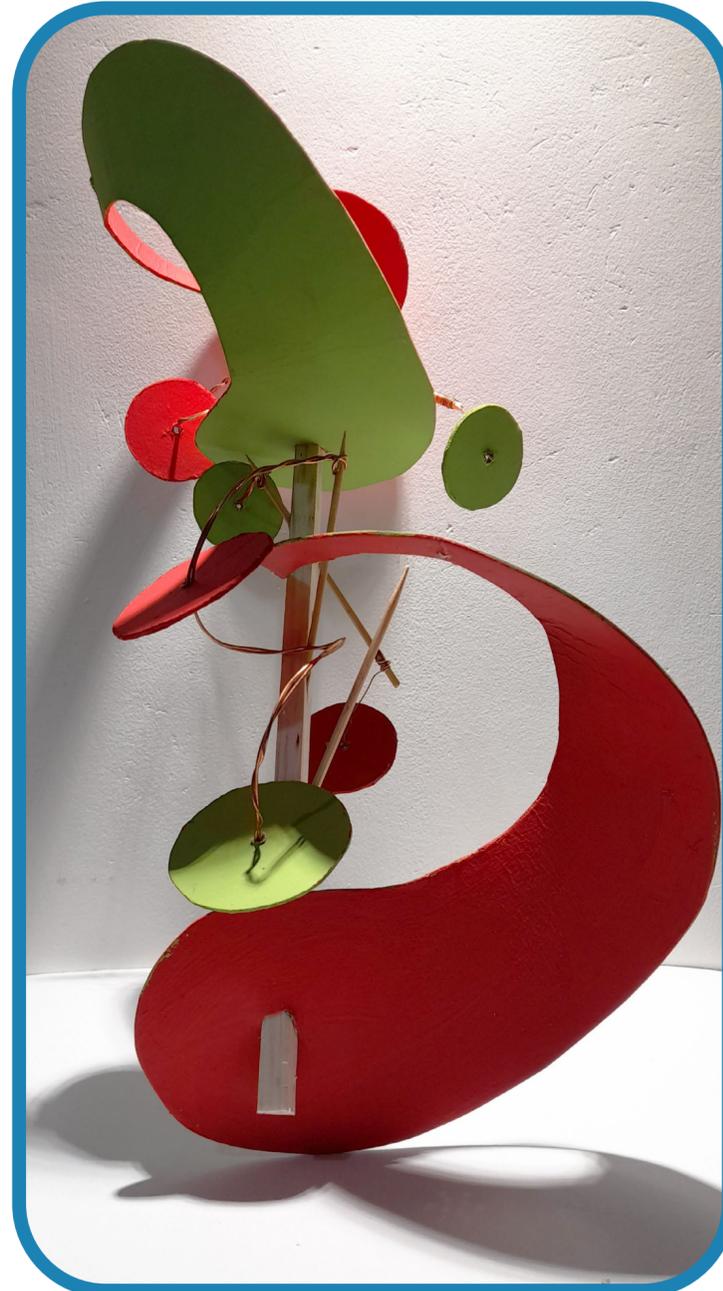


Fig. 4.20: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz blanca, vista 3). Fuente: elaboración propia.



Fig. 4.21: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz blanca, vista 4). Fuente: elaboración propia.

Tridimensión

Ahora bien, la presente maqueta es sometida a una reestructuración debido a las deficiencias que De la misma manera, al utilizar la luz naranja (véase la figura 4.23) y verde (véase la figura 4.24) se puede observar cómo se genera un contraste de cualidad, ya que en la sombra aparecen tonos más opacos que derivan de los tonos saturados de la pieza; además en el caso de las imágenes de luz naranja (véase la figura 4.27) se puede observar como la forma se vuelve más estática por la cancelación los otros colores. En el caso de la sombra verde (véase la figura 4.25), se observan tonalidades más oscuras, esto se debe a que la pieza se encontraba más cerca de la pared. Y por último; al exponerlo frente la luz azul (véase las figuras 4.22 y 4.26), se genera una pérdida casi total de los colores verde y rojo; por lo que se crea una nueva paleta de color bajo una armonía de tonos azules o tonalidades frías; que también hacen que la sombra no se vea como un elemento independiente ya que entra en esta misma gama de colores.

Además, en la exploración con color luz vamos a ver gran dinamismo en la proyección de las sombras mostrando formas alargadas, redondas, con composiciones cerradas y abiertas, planos que abarcan más espacio y que a su vez se fusionan con la forma tridimensional que genera el dinamismo y unidad como respuesta al concepto escogido para la identidad del seminario: Intercambio Colectivo para la Investigación Creación (ICIC).

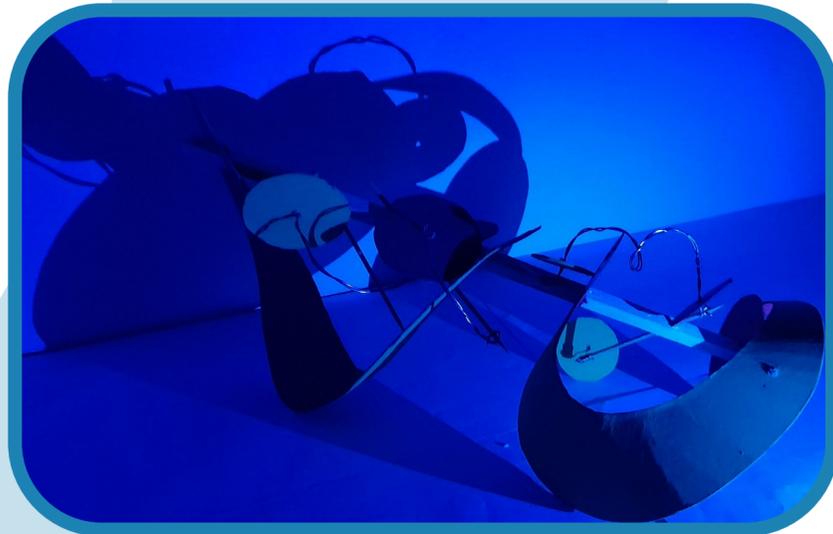


Fig. 4.22: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz azul). Fuente: elaboración propia.



Fig. 4.23: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz naranja). Fuente: elaboración propia.



Fig. 4.24: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz verde). Fuente: elaboración propia.

Exploración Tridimensional

Color-Luz, sombras, forma, composición.

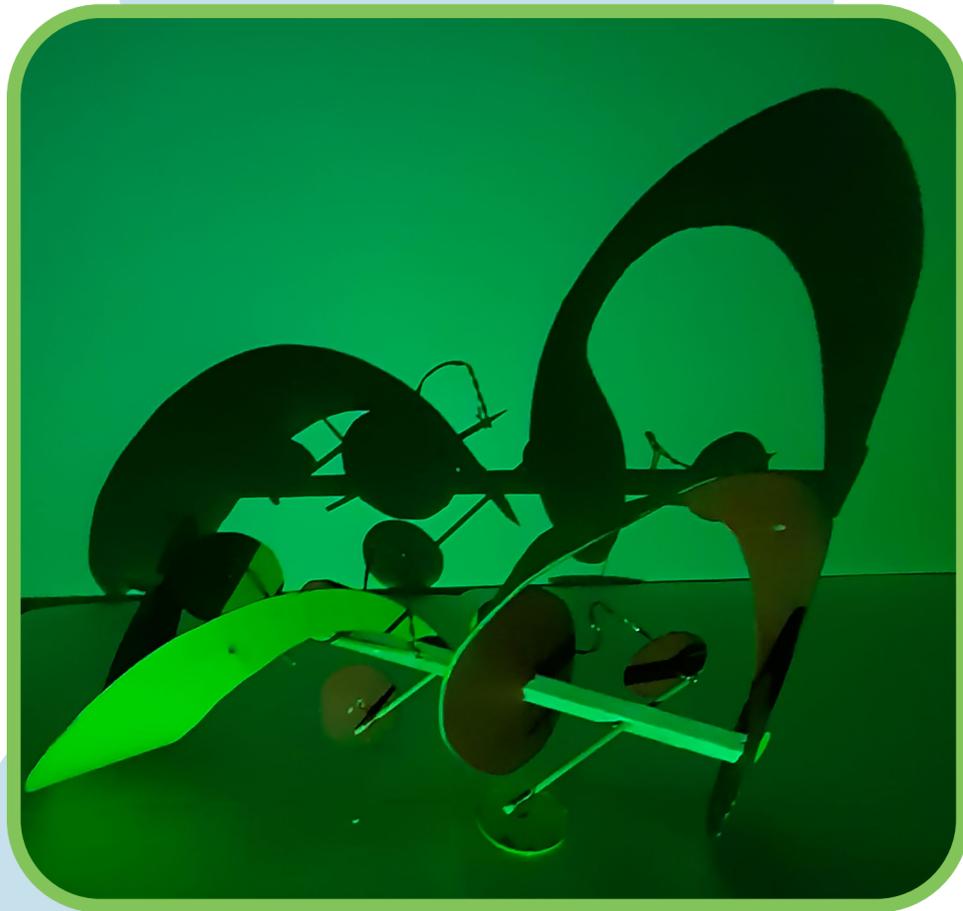


Fig. 4.25: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz verde 2). Fuente: elaboración propia.

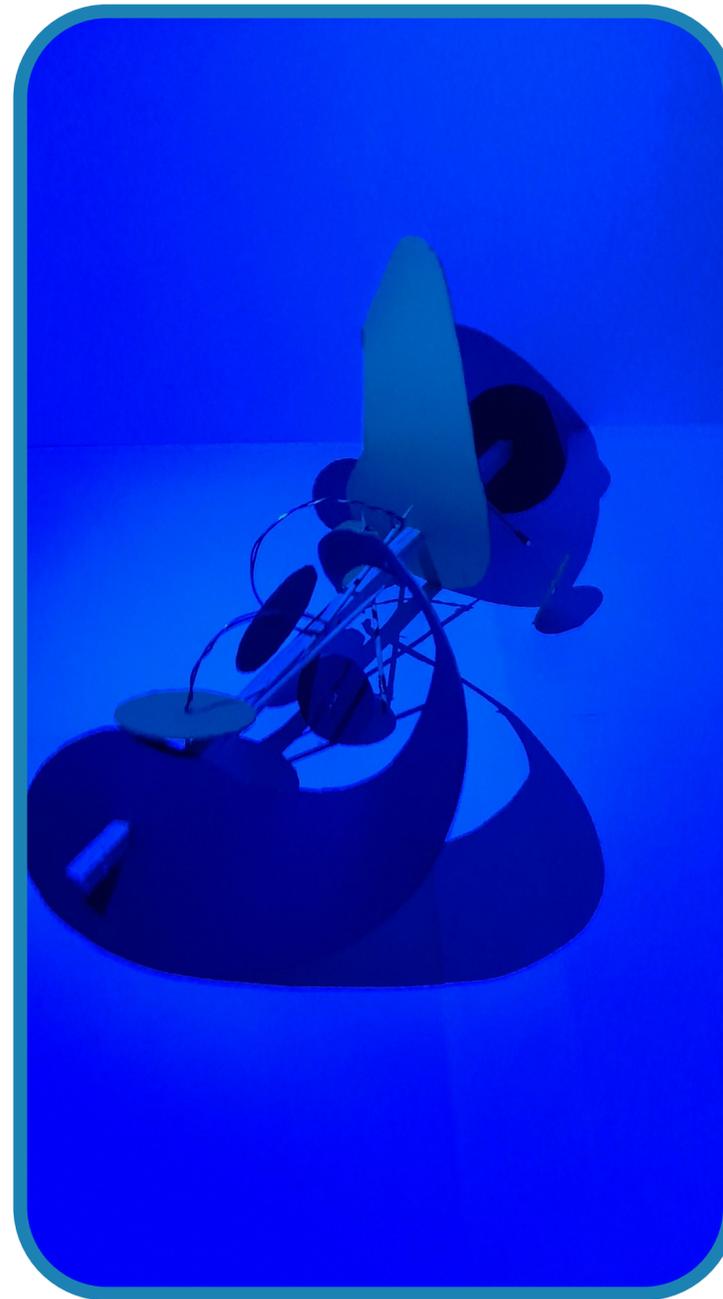


Fig. 4.26: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz azul 2). Fuente: elaboración propia.



Fig. 4.27: Segundo acercamiento: maqueta conceptual (luz naranja 2). Fuente: elaboración propia.



Elementos Gráficos

Generalidades

Imagotipo

El imagotipo está formado por un Isotipo que representa tres formas orgánicas que se mezclan a partir de un centro en común. Estas se ajustan a la forma geométrica de un círculo unificándose en un solo elemento gráfico.

Este Isotipo remite a los conceptos principales de esta identidad gráfica siendo que las formas se vinculan con el constante proceso de investigación y creación por medio de sus curvas que simulan movimiento, así como al intercambio y al colectivo apoyados en las tres formas que se integran sobre un mismo eje.

Además, el imagotipo está formado también por un logotipo que sirve como descriptor del nombre de la memoria, de manera que se genera una jerarquía tipográfica a partir de las siglas ICIC seguidas por el nombre completo de la Memoria. A continuación se muestran el Imagotipo, Isotipo y Logotipo:



ICIC
Intercambio Colectivo
para la Investigación-Creación

Fig. 4.28: Imagotipo

Imagotipo

Es la integración de icono y texto que se pueden emplear en conjunto o por separado.



Fig. 4.29: Isotipo

Isotipo

Icono que representa la marca.

ICIC
Intercambio Colectivo
para la Investigación-Creación

Fig. 4.30: Logotipo

Logotipo

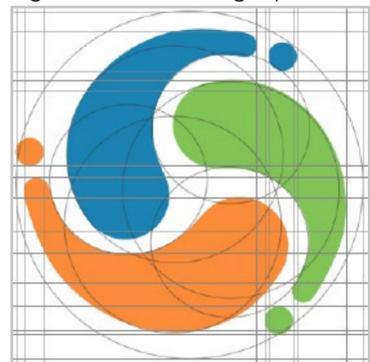
Es aquel que unicamente lleva texto.

*Se debe considerar que las tres representaciones son válidas y podrán ser empleadas acorde a las necesidades que se presenten.

Parámetros Generales



Fig. 4.31: Reticula Imagotipo



Se puede observar la implementación de la retícula constructiva aplicada para el desarrollo de la Identidad Gráfica.

Fig. 4.32: Reticula Isotipo



Fig. 4.33: Reticula Logotipo



Fig. 4.34: Área de Seguridad

Se debe utilizar un área de protección para el Imagotipo de 1,1485 cm tanto hacia los lados como arriba y abajo de él.

Dentro del recuadro que se muestra en la parte superior, no puede existir ningún elemento que no sean los componentes de la marca.

Tipografía

Montserrat es una tipografía con licencia de uso libre que fue diseñada por Julieta Ulanovsky. Es un tipo sans serif (o paloseco) de estilo geométrico con leves ajustes ópticos sutiles, lo que la convierte en una tipografía de alta legibilidad incluso en medidas pequeñas.

Por lo cual, considerando la naturaleza académica y formal del Seminario 2022, sumado a la búsqueda de una ergonomía visual para los lectores del documento se decide utilizarla en cuatro de sus variantes, siendo estas Montserrat ExtraBold, SemiBold, Medium y Regular.

Montserrat Regular: Para Cuerpos de Texto

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
0123456789

Montserrat SemiBold: Para Subtítulos

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
0123456789

Montserrat Medium: Para Destacados

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
0123456789

Montserrat ExtraBold: Para Títulos

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
0123456789

Paleta de color

La paleta de color elegida para el desarrollo de esta identidad gráfica se rige por la naturaleza de las tres investigaciones que conforman el Seminario 2022, sumado a una extensa exploración conceptual que deriva de distintos conceptos asociados a los proyectos lo que permitió la escogencia del azul, el verde y el naranja.

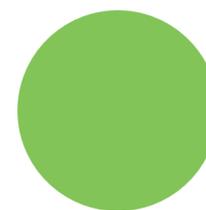
En cuanto a su significado el color azul remite a la ciencia, la inteligencia, el conocimiento, la tecnología, lo digital y a la educación. El verde se vincula con la armonía, lo orgánico, el crecimiento, la estabilidad, la compatibilidad y el balance, y por último, el naranja tiene que ver con lo lúdico, el juego, lo dinámico, la creatividad y la energía.

También, se debe mencionar que estos colores se pueden aplicar con diferentes opacidades según sea el caso.



Azul:

R: 29 G: 129 B: 178
C: 81 M: 38 Y: 14 K: 2
Código Hex #1D81B2



Verde:

R: 131 G: 196 B: 88
C: 55 M: 0 Y: 79 K: 0
Código Hex #83C458



Naranja:

R: 251 G: 140 B: 59
C: 0 M: 55 Y: 79 K: 0
Código Hex #FB8C3B



Versiones Monocromas



Fig. 4.35: Variante Monocroma Imagotipo negro



Fig. 4.36: Variante Monocroma Imagotipo blanco

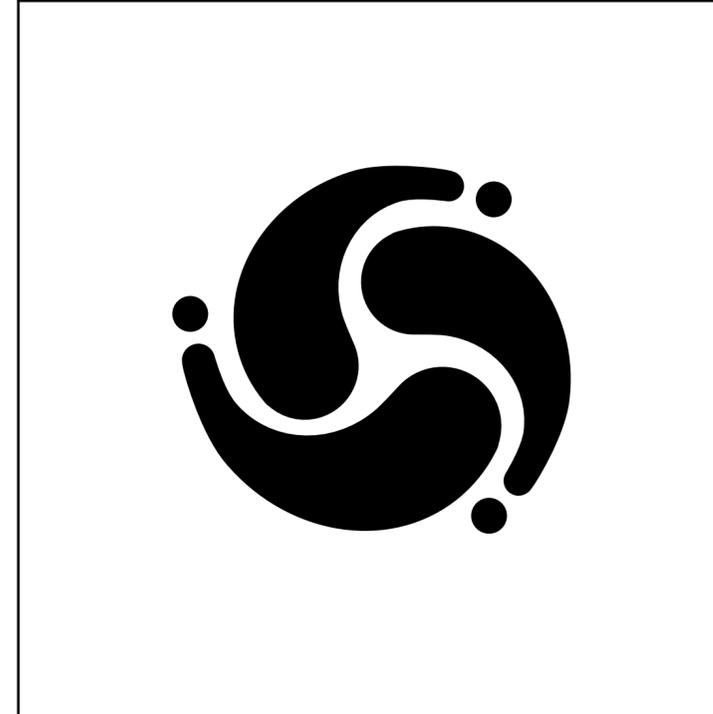


Fig. 4.37: Variante Monocroma Isotipo negro

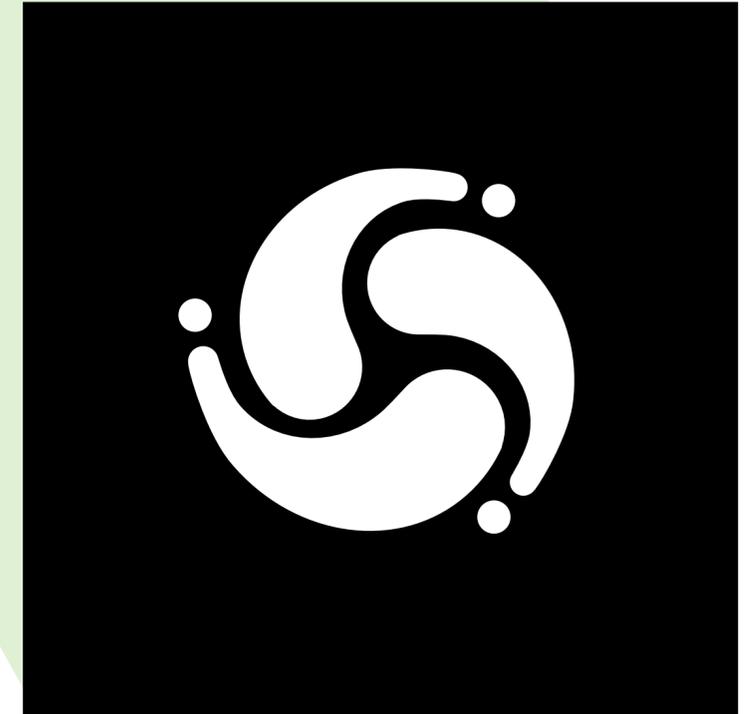


Fig. 4.38: Variante Monocroma Isotipo blanco

*Se deben utilizar estas versiones en caso de generar documentos para impresión a una sola tinta o según corresponda en otro tipo de documentos donde solo se pueda utilizar la identidad en blanco sobre fondo sólido o un fondo que permita su legibilidad o en negro.

Variantes Imagotipo según Paleta de Color



Fig. 4.39: Variante Imagotipo Naranja 1



Fig. 4.41: Variante Imagotipo Verde 1



Fig. 4.43: Variante Imagotipo Azul 1



Fig. 4.40: Variante Imagotipo Naranja 2



Fig. 4.42: Variante Imagotipo Verde 2



Fig. 4.44: Variante Imagotipo Azul 2

Variantes Isotipo según Paleta de Color

*Cada una de estas representaciones son válidas de acuerdo a las necesidades que se presenten.

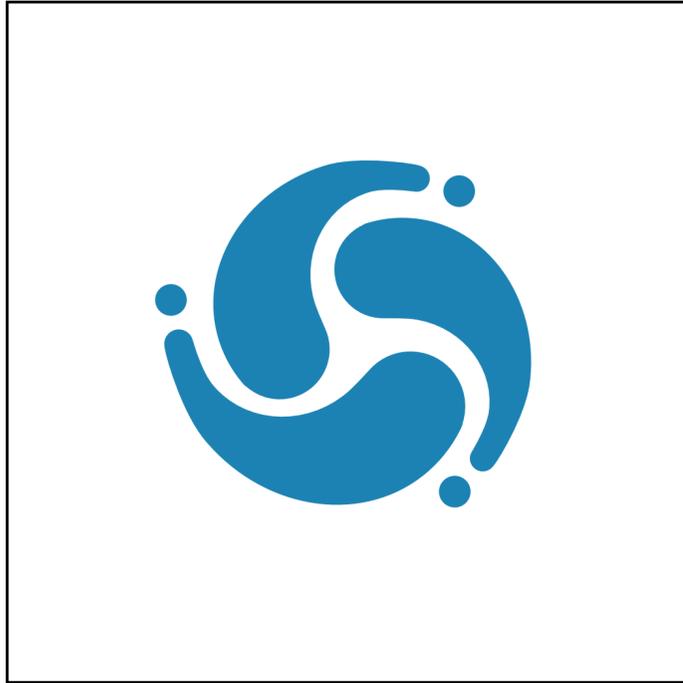


Fig. 4.45: Variante Isotipo Azul 1



Fig. 4.47: Variante Isotipo Verde 1

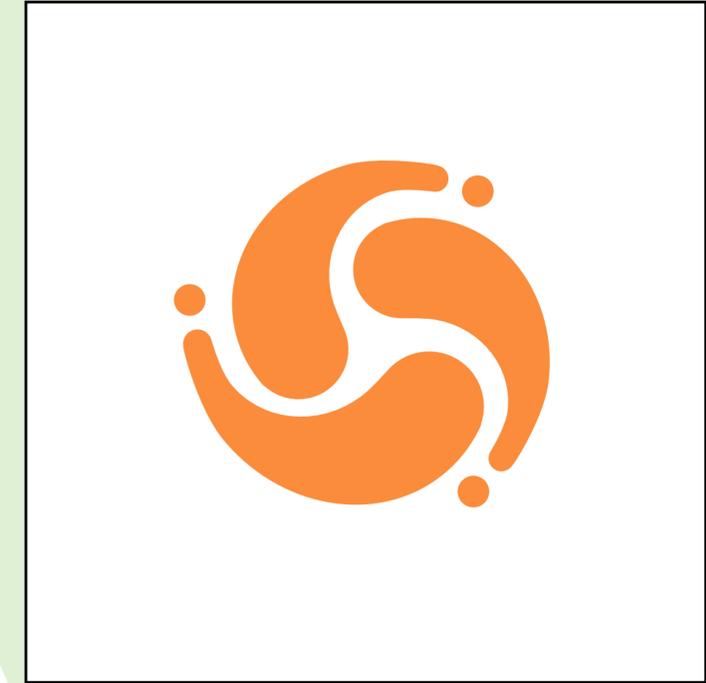


Fig. 4.49: Variante Isotipo Naranja 1



Fig. 4.46: Variante Isotipo Azul 2



Fig. 4.48: Variante Isotipo Verde 2



Fig. 4.50: Variante Isotipo Naranja 2



Utilización

Especificaciones

Usos Incorrectos

Se observan las prohibiciones que tienen que ver con el uso inadecuado de la identidad gráfica, sumado a esto se aclara que no es aceptable ninguna variante de las mismas, ya sea en el Imagotipo, Isotipo o Logotipo
No se debe irrespetar lo enunciado en este manual en cuanto al uso de la identidad, independientemente del cómo y dónde esta sea empleada.



Fig. 4.51: Usos Incorrectos

Uso de elementos gráficos

Se pueden utilizar como elementos gráficos las formas que integran o se vinculen al Isotipo (por partes o como conjunto), cualquier forma orgánica que remita a curvas y el círculo como forma geométrica, ya sea a manera de contorno o con relleno.

Se debe aclarar que estos elementos o cualquier variante de ellos pueden ser utilizados en todos los documentos, imágenes, productos, sean Infogramas, sociogramas, Infografías, diagramas, maquetas etc, que pertenezcan al Seminario 2022.



Fig. 4.52: Elementos Gráficos

Patrón

El patrón se define a partir de la utilización del Isotipo con una distancia de 0,9 cm entre sí. Se puede utilizar con distintas opacidades para no interferir con el resto de información de los documentos. Se debe buscar siempre un buen contraste por lo que se recomienda fondo blanco.

También se puede utilizar con los colores de la paleta cromática de la Identidad como fondo utilizando variaciones del tono para no saturar ni cargar las imágenes.

El Patrón puede ser utilizado en cualquier expresión visual en donde sea necesario, ya sea para fondos de video, presentaciones, muestras, etc.

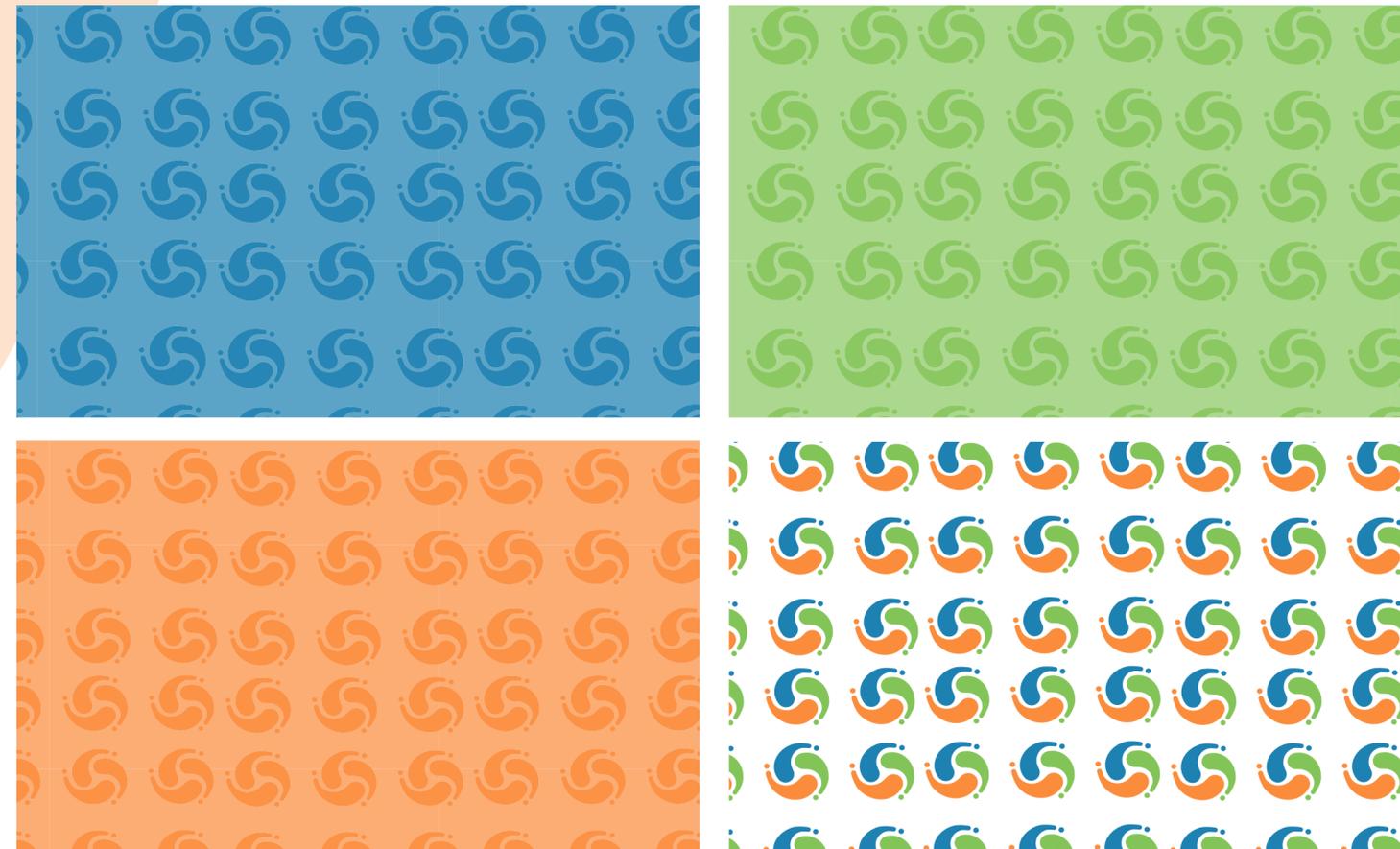


Fig. 4.53: Patrones

Aclaraciones Generales

Se deben aclarar ciertos aspectos relacionados a la representación individual de cada grupo y la jerarquía de color que se implementa en cada uno.

El grupo denominado como Cotidianidad tendrá como color principal el azul, el grupo Intersubjetividad el verde y el grupo Lúdico/Juego el naranja. Esto no quiere decir que los distintos grupos no puedan utilizar todos los colores de la paleta cromática.

Así mismo, se debe mencionar que para la Memoria Final del Seminario los capítulos se dividirán de acuerdo a estos tres colores para así poder manejar una unidad visual y comunicativa dentro de cada investigación que no se separe de la Identidad Gráfica aquí propuesta.





ICIC
Intercambio Colectivo
para la Investigación-Creación