

EL AULA INVER- TIDA.

Estراتيجias peda-
gógicas y prácti-
cas artísticas des-
de la diversidad
sexual

Grupo de Investigación FIDEX.
Figuras del exceso y políticas del cuerpo

EL AULA INVER- TIDA.

**Estراتيجias peda-
gógicas y prácti-
cas artísticas des-
de la diversidad
sexual**

Grupo de Investigación FIDEX.
Figuras del exceso y políticas del cuerpo
Universidad Miguel Hernández de Elche

ÍNDICE	PÁGS.
Presentación	7-10
EL AULA. Textos Referenciales (marco de trabajo)	
Cap. 1 Sobre la normalidad y la práctica artística de FIDEX. Algunas reflexiones. María Tinoco	13-17
Cap. 2 “No digas que no puedes”. La pragmática del saber y la voluntad: el grupo FIDEX. Johanna Caplluire	18-21
Cap. 3 Contagios y saberes incorporados. Feminismo, pedagogía y prácticas culturales. Rían Lozano de la Pola	22-26
INVERTIDXS. Textos de Investigación Fidex	
Cap. 4 SculptureLab RIOT & Egyptian FIST. Un ejercicio de arqueología sexual de estilo “cónico” (explorando los bajos de la pirámide y practicando la morfología del loto). O.R.G.I.A (Sabela Dopazo, Beatriz Higón, Carmen G. Muriana y Tatiana Sentamans)	30-39
Cap. 5 Creación <i>anormal</i> . Imma Mengual	40-48
Cap. 6 CB 6000. Estudio científico-artístico sobre la castidad. Daniel Tejero Olivares	49-57
Cap. 7 <Tecnologías edumasturbadoras><meta name=”variables para una introducción del deseo en los procesos pedagógico-artísticos> / javi moreno	58-66
Cap. 8 No todos los cuerpos miden siete cabezas y media. J.Fco. Martínez Gómez de Albacete	67-74
Cap. 9 Sobre el lenguaje escultórico: del simbolismo a la materialización. Mª José Zanón	75-81
Cap. 10 Culo o codo. Deif Vila	82-89
Cap. 11 RAE (Realidad/Ausencia/Espejismo). Raquel Puerta Varó	90-96
Cap. 12 Radiografía del Fetichismo: Cadáver exquisito # Porno-anatómico. Lou & Syl #OfficeDesignRegistered (Santamaría&Lenares)	97-108
Historial Científico Resumido Fidex (2007-2014)	109-112
Créditos	113

**PRE-
SENTA-
CIÓN.**



“EL AULA INVERTIDA. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual” es un proyecto del grupo de investigación FIDEX con sede en la Facultad de Bellas Artes de Altea de la Universidad Miguel Hernández de Elche, que se materializa en la presente publicación de investigación. Ésta abre la línea editorial de la Fundación la Posta, cuyos estatutos explicitan su orientación a la investigación y a la divulgación del arte contemporáneo.

El volumen tiene un carácter inédito, y se articula en dos partes bien diferenciadas. En la primera (EL AULA), María Tinoco, Johanna Capliure y Rían Lozano contribuyen mediante sus textos, en la definición del marco y contexto de trabajo de FIDEX. Introducen y desarrollan para ello -respectivamente- conceptos como bullying homofóbico, perversión del rol, o pedagogías de contagio. Recoge además la difusión pública de los resultados de la investigación como parte del programa del *Congreso Internacional sobre Educación Artística y Diversidad Sexual* de la Universidad de Valencia, que transformaron del 13 de

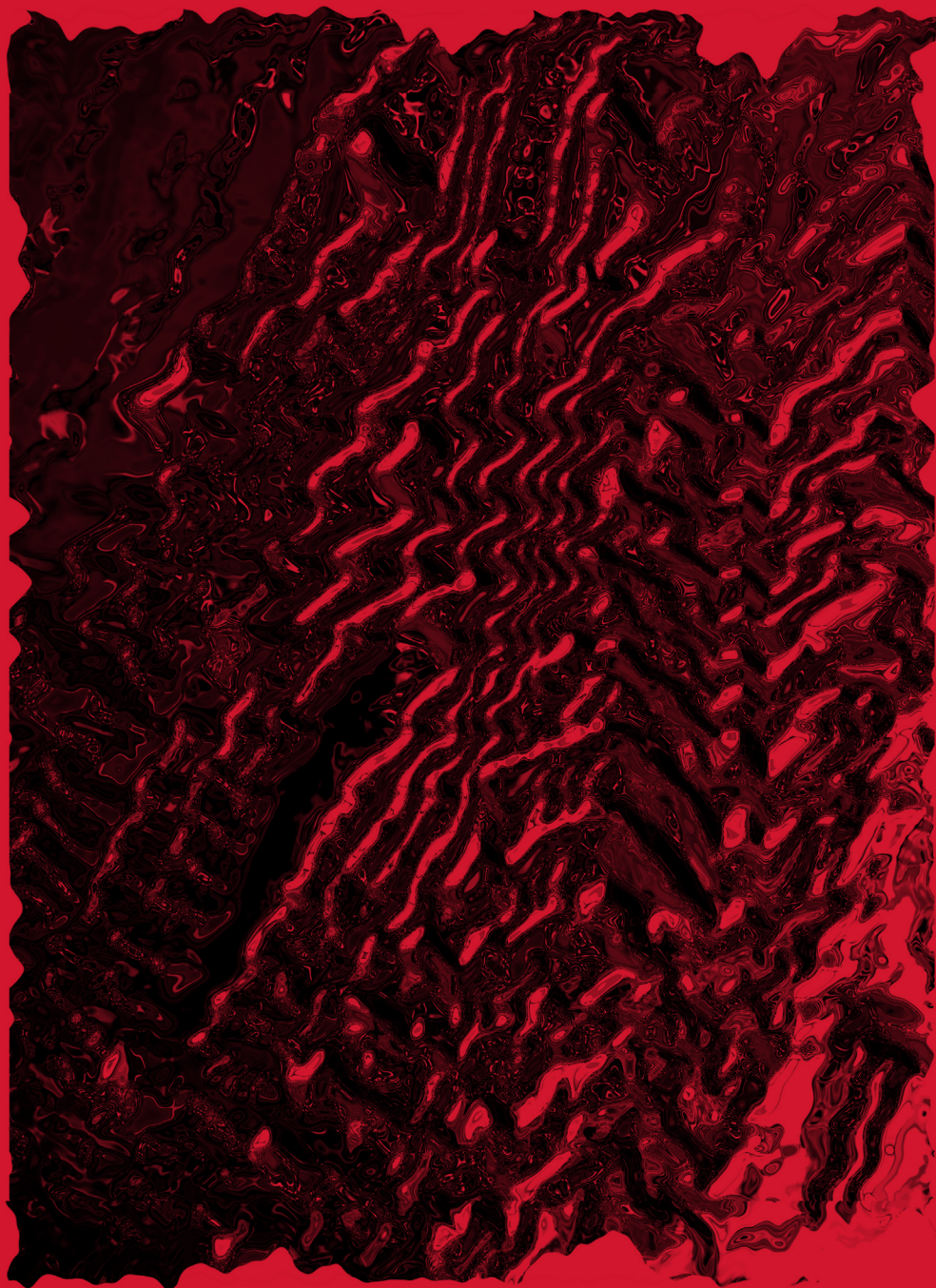
noviembre al 13 de diciembre de 2014, la sala de exposiciones de la Fundación La Posta de Valencia en un *aula invertida*.

En la segunda parte (INVERTIDXS), los miembros de FIDEX articulan en sus contribuciones los objetivos, el desarrollo y los resultados de su línea de investigación particular. Es un abordaje y un acercamiento individual, pero imbricado y plural, al objeto de estudio. Se trata de una reflexión sobre la relación entre pedagogía y diversidad sexual a través de la investigación artística, cuyas coordenadas se apoyan en el trinomio sexo-género-sexualidad según los objetivos del propio grupo de investigación. Los diferentes capítulos entonces, desde la crítica y la reflexión a través de la investigación teórico-práctica, abordan conceptos como historiografía, discriminación, normalidad/anormalidad, modelo o referente, proceso, metodología, materialización, simbolismo, *fist fucking*, anatomía, roles, fetichismo, castidad, masturbación, pornografía o pospornografía; medios como la talla, la instalación, la pintura, la performance, la fundición, el vaciado, el bordado, el fotomontaje y la ilustración científica; y materiales como el alabastro, la cera, el caucho, la arenisca, el cuerpo, el latón, el hule, el acrílico, la escayola, el grafito, el lienzo y el hilo, o el objeto industrial. Y lo hacen pivotando sobre la creación, la estrategia pedagógica, la producción artística y la práctica cultural como líneas *maestras*.

EL AULA.

Textos referencia-
les (marco de tra-
bajo)

María Tinoco
Johanna Caplliure
Rían Lozano



Sobre la normalidad y la práctica artística de FIDEX. Algunas reflexiones

María Tinoco

Directora de la Galería Mr Pink (Valencia) y Coordinadora de la sala de la Fundación La Posta (Valencia)

INTRODUCCIÓN

Yo soy normal, porque nunca me han llamado en el colegio homosexual, maricón, lesbiana, gay, bujarrón, tortillera, bollera, marica, sarasa, sodomita, sáfica, afeminado, mariposón, amanerado, loca... si te llaman alguna de esas cosas, ya no eres normal. Pero, ¿quién es normal?

normal.

(Del lat. *normālis*).

1. adj. Dicho de una cosa: Que se halla en su estado natural.
2. adj. Que sirve de norma o regla.
3. adj. Dicho de una cosa: Que, por su naturaleza, forma o magnitud, se ajusta a ciertas normas fijadas de antemano¹.

En el discurso tradicional producir cualquier desviación considerada de lo “normal” es decir, de lo heterosexual, ha sido definido como “anormal”. Por lo tanto si te han llamado cualquiera de las palabras citadas más arriba o tu condición sexual se aparta de la considerada normal, eres anormal.

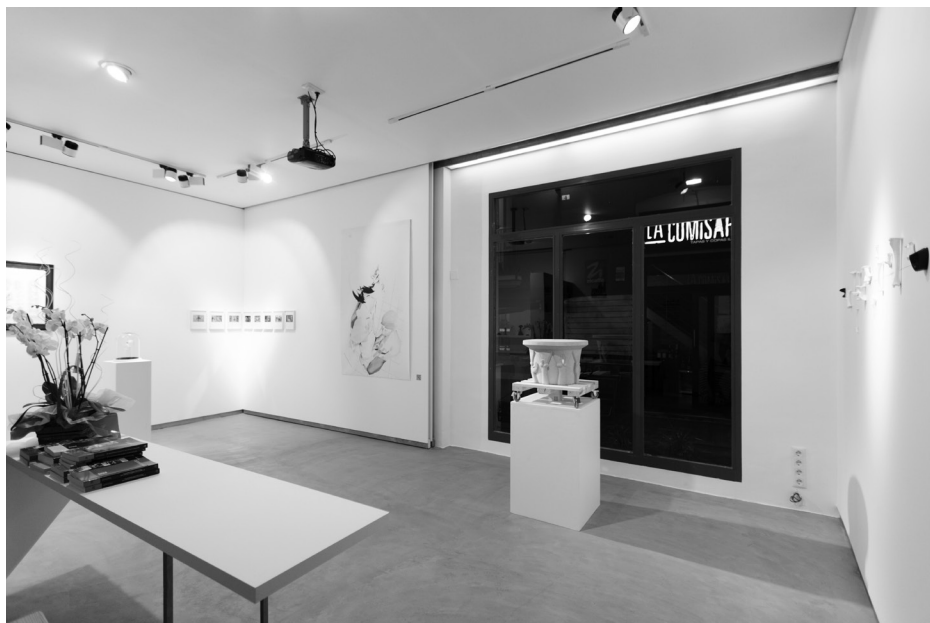
EL AULA INVERTIDA. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual es un proyecto realizado por los artistas, investigadores y docentes que componen FIDEX (UMH) para la Fundación La Posta, enmarcado dentro del programa del I Congreso Internacional de Educación artística y diversidad sexual. El proyecto expositivo se centra en el carácter pedagógico e investigador y en la importancia de educar en las actitudes y conductas de la sociedad, para poder ir

“normalizando” la diversidad sexual y usar la práctica artística como marco para el aprendizaje.

Como fondo del estudio, se halla la problemática de la homofobia, citando a Pichardo y sus colaboradores (2007:7) que la definen como “una actitud hostil que concibe y señala la orientación sexual homosexual como contraria, inferior, peor o anormal, y a las personas que la practican como pecadoras, enfermas, malas, delincuentes, criminales o desequilibradas, llegando incluso a despojarles de su condición de seres humanos. La homofobia se expresa en diferentes formas activas de violencia física y verbal, en un rechazo silencioso e institucionalizado de las personas identificadas como homosexuales y en una limitación a su acceso a derechos, espacios, reconocimiento, prestigio o poder. En su forma más explícita, la homofobia incluye diferentes formas activas de violencia física o verbal y victimización; en su forma más sutil, supone el rechazo silencioso de los homosexuales”.

Con la homofobia están directamente relacionadas otras actitudes de rechazo hacia otras orientaciones sexuales no heterosexuales, otras identidades de sexo, género o sexualidades. Rechazo que sigue presente, muy a pesar de la apertura ideológica que estamos viviendo y del inicio de una modificación de las dinámicas tradicionales de exclusión, en todos los ámbitos sociales y en el ámbito educativo de manera relevante para este proyecto. La realidad es que el discurso tradicional sigue basado en el de la familia heterosexual, y aunque haya una tendencia hacia

¹ DRAE (23ª ed.) <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>> [última consulta: 22/10/2014].



otros modelos familiares, aún no podemos hablar de “realidad”. De aquí la importancia de la educación como herramienta para erradicar ese concepto de lo que es “normal”, y esa herramienta nos lleva a *El Aula Invertida*, que se materializa físicamente en el espacio de la Fundación La Posta, llevando a cabo la práctica artística como marco para el aprendizaje, de la mano del grupo de Investigación Fidex.

LXS ARTISTAS/INVESTIGADORXS. RECORRIENDO EL AULA INVERTIDA

Se genera así un espacio para la reflexión y la didáctica sobre la diversidad sexual, desde la investigación de Inma Mengual con la polaridad normalidad/anormalidad como frontera entre dos conceptos (*Bordeline*). La línea de la normalidad se nos hace imprescindible como

guía donde se presentan huesos de animales que, a modo de pentagrama, nos marcan las líneas de naturalización de los seres en la sociedad. La fórmula de la relatividad nos reitera como punto central, la ironía de los cánones de una regularidad naturalizada.

El grupo O.R.G.I.A parte de la iconografía del Antiguo Egipto como hilo conductor de la serie MNH para darnos una lección magistral sobre la práctica vaginal del *fist fucking*. Reivindican un nuevo poder harto subyugado por la sexualidad normativa del Imperio, como si de una relectura necesaria de la Historia del Arte se tratase, eso sí, en este caso, desde una nueva mirada post-pornográfica (*Egyptian FIST. Revisión del Loto Abierto*).

El mundo adolescente se nos reivindica a través de la obra de /javi moreno, quien propone una relectura de la iconografía de la auto-representación erótico-pornográfica del adolescente en la Web (<[tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg](https://www.tumblr.com/post/150000000000000000/tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg)>). La diversidad sexual y la pedagogía artística se nos muestra con un código QR que nos teletransporta al centro de estudio: por un lado a la Facultad de Bellas Artes de Altea, y por otro, a un graffiti en el que cita a René Schérer.



El fetichismo nos llega de la mano de Lourdes Santamaría con su propuesta *Radiografía del fetichismo: Cadáver exquisito # Porno-anatómico*, que a través de un collage pretende integrar la parte didáctica y científica con la artística y la lúdica, con el tema de fondo del fetichismo. Aparecen entonces imágenes del imaginario colectivo que gracias a su superposición nos muestran esas vías hacia lo abyecto, donde del placer y del deseo se nos hace apetecible.

La castidad es abordada como camino para el placer sexual por Daniel Tejero en *perro [Alt] I y II*. Partiendo de la iconografía de la ilustración científica inglesa del XIX, nos muestra el despiece de un cinturón de castidad contemporáneo, en este caso el modelo CB6000. Paralelamente, dicho elemento es mostrado en toda su magnitud con una necesidad de hacer visible lo tradicionalmente invisible y con ello naturalizar a través de los canales tradicionales de divulgación y/o exposición de la obra artística.

El aprendizaje social del género vinculado a la categoría de sexo es lo que nos muestra M^a José Zanón en *Lilith*. Tomando como modelo la representación hecha por una niña de tres años, nos

enseña una vagina carente de género horadada en un lateral a modo de contenedor fundamental para perpetuar la especie. En definitiva, constituye una alegoría de una representación prehistórica de la maternidad.

A DeifVila, el juego infantil y el miedo social al cuerpo desnudo, la inocencia perversa de la pregunta “culo o codo” llevada al extremo, le sirve de excusa para mostrar el proceso académico de la fundición a la cera perdida. En ese sentido, *Culocodo* es una metonimia de la castración de la ingenuidad a través de los propios procesos de aprendizaje académicos, así como de los procesos de incursión social.

La transexualidad es tratada por Juan Francisco Martínez Gómez de Albacete con su propuesta *No todos los cuerpos miden 7 cabezas y media*, donde cuestiona los modelos con los que los alumnos aprenden.

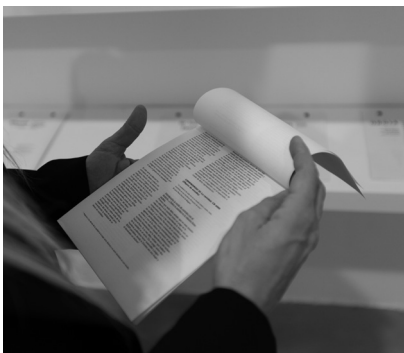
Nos brinda así una posibilidad para atender a la diversidad sexual en la enseñanza, para atender al planteamiento de nuevas propuestas metodológicas a través de la reflexión de la práctica docente, donde prime el conocimiento de las categorías sociales y sus relaciones estancas preestablecidas.

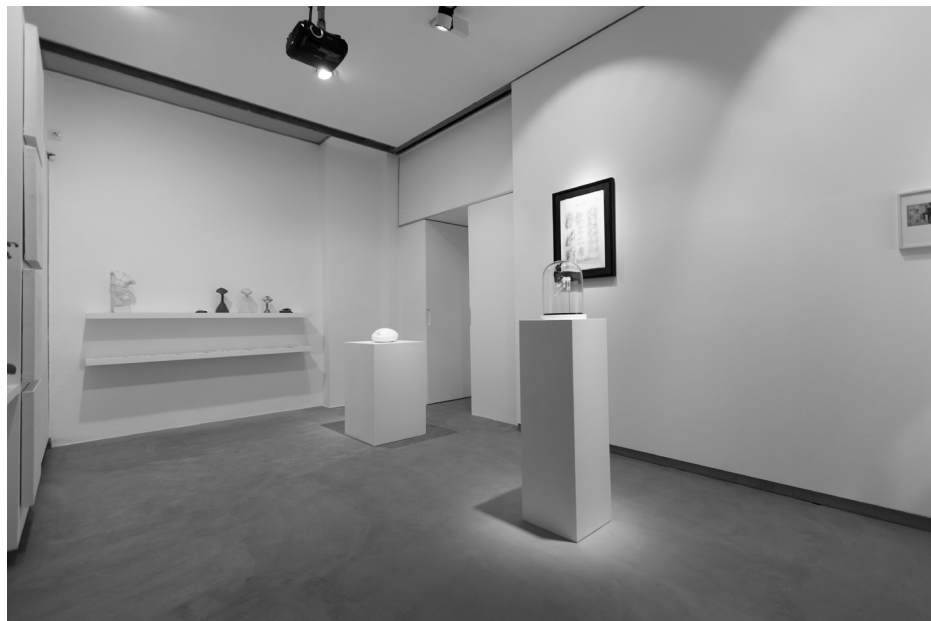
Finalmente, Raquel Puerta nos hace una reflexión sobre el poder de las palabras y del lenguaje normativo. Tomando como punto de partida la frase de encabezamiento de la propia exposición, educación artística y diversidad sexual, nos invita un viaje a través del ámbito social de lo femenino para subvertirlo con la denuncia a la propia denominación.

BIBLIOGRAFÍA

Pichardo, J.I. [coord.] (2007): *Actitudes ante la diversidad sexual de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)*. Madrid: FELTGB

Platero Méndez, Raquel y Gómez Ceto, Emilio (2007): *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa Ediciones





Figs. 1-7 - Imágenes de EL AULA INVERTIDA en la Fundación La Posta y de su inauguración (13/11/2014). Fotografías de Nacho López Ortiz

“No digas que no puedes”. La pragmática del saber y la voluntad: el grupo FIDEX

Johanna Caplliure

Crítico, filósofa y comisaria

LE PROFESSEUR:

Résumons: pour apprendre à prononcer, il faut des années et des années. Grâce à la science, nous pouvons y arriver en quelques minutes. Pour faire donc sortir les mots, les sons et tout ce que vous voudrez, sachez qu'il faut chasser impitoyablement l'air des poumons, ensuite le faire délicatement passer, en les effleurant, sur les cordes vocales qui, soudain, comme des harpes ou des feuillages sous le vent, frémissent, s'agitent, vibrent, vibrent, vibrent ou grassement, ou chuintent ou se froissent, ou sifflent, sifflent, mettant tout en mouvement: lulette, langue, palais, dents ...

L'ÉLÈVE: J'ai mal aux dents.

LE PROFESSEUR: ... lèvres ... Finalement les mots sortent par le nez, la bouche, les oreilles, les pores, entraînant avec eux tous les organes que nous avons nommés, déracinés, dans un envol puissant, majestueux, qui n'est autre que ce qu'on appelle, improprement, la voix, se modulant en chant ou se transformant en un terrible orage symphonique avec tout un cortège... des gerbes de fleurs des plus variées, d'artifices sonores: labiales, dentales, occlusives, palatales et autres, tantôt caressantes, tantôt amères ou violentes.

L'ÉLÈVE: Oui, Monsieur, j'ai mal aux dents.

Eugène Ionesco, La leçon.

Qui enseigne sans émanciper abrutit.

Jacques Rancière, Le maître ignorant.

Una iluminación repentina parece abrir los ojos del maestro Jacotot, relato expuesto en la obra del filósofo francés Jacques Rancière *–Le maître ignorant (1987)*, que a medida que observa cómo sus alumnos aprenden de manera independiente. Es decir, haciendo uso de su inteligencia; también cae en la idea de que la enseñanza solo puede ser emancipadora. Puesto que toda pedagogía que se impone sobre la inteligencia del alumno no hace más que embrutecer, idiotizar tanto a estos como al propio maestro. Sin embargo, la historia de Jacotot y la de Rancière parece alejada del paradigma pedagógico. La historia del saber se ve condicionada

por el poder. Desviando atenciones y elevando autoridades. Y así vamos a verlo.

En orden inverso de ideas, hallamos el primer tratamiento del profesor sádico sobre la ingenua alumna que presenta Eugène Ionesco en su dramaturgia *La leçon (1950)*. Si “La lección” muestra el paso de una simple lección, siempre cubierta del absurdo imposible de una comunicación rota a través del lenguaje del escritor rumano-francés, por los devaneos del autoritarismo patriarcal hasta el más macabro de los fines, igualmente ilustra el sadismo más profundo del pedagogo haciendo real aquellas palabras de “la letra con sangre entra”. El final de la pieza teatral no es otro que el cobro de una víctima más en manos de la malévola y cruel pedagogía de la dominación.

En ocasiones se ha hablado que esta obra de Ionesco no tiene una finalidad determinada más allá que la caricaturización extrema de los personajes que como decíamos se amparan bajo el modelo de la jerarquía pedagógica: el maestro es el dictador y la alumna la abnegada receptora de la lección magistral. A saber: la muerte. Los personajes van abandonando sus disfraces encarnados por la *politesse* y la paciencia del pedagogo y la torpeza de la ignorante alumna se transforman en desfiguraciones grandilocuentes del poder y del sometimiento de la educación. La ridiculización de la escena, la toma de una lección, deviene una aguda visión sobre la falta de libertad, control o desposesión de nuestras vidas y de cómo pueden ser estas vividas. Si Ionesco nos pone en sobreaviso de la imposibilidad de una comunicación igualitaria, también nos presenta una crítica al orden institucional de la escuela como lugar de conocimiento y saber.

En una importante medida, el grupo FIDEX (grupo de investigación de la Facultad de Bellas Artes de Altea, UMH) cuyas siglas abrevian la divisa de éste: *Figuras del exceso y políticas del cuerpo*, jugaría un rol cercano a la postura del dramaturgo. Puesto que fija en sus objetivos el cuestionamiento del poder-saber; o en palabras de Michel Foucault: *el orden del discurso*, a través del quiasmo entre el binomio sexo-género, el lugar del deseo en los planteamientos discursivos, prácticas sexuales y artísticas y las experiencias de los cuerpos *anormales*.

FIDEX está formado por Daniel Tejero Olivares (Director de FIDEX), Carmen G. Muriana y Tatiana Sentamans (O.R.G.I.A), Juan Francisco Martínez Gómez de Albacete, Imma Mengual, / javi Moreno, Raquel Puerta Varó, Lourdes Santamaría Blasco, Deif Vila y M^a José Zanoña Cuenca. FIDEX es un grupo de docentes, investigadores y artistas en cuya práctica se ofrece la libertad de las posibilidades de los cuerpos, los discursos culturales, feministas y queer, el imaginario de las vidas del deseo y la emancipación de los individuos. Sus prácticas no abarcan simplemente la creación o la puesta en juego de una serie de normas expuestas a la inversión, transgresión o disputa. Sus prácticas son también la *indisciplina de la disciplina* pedagógica como manteníamos en las primeras líneas de este texto bajo la voz de Rancière. “Lo que puede esencialmente un emancipado es ser emancipador: dar no solo la llave del saber, sino la conciencia de lo que puede una inteligencia cuando ella

se considera igual a toda otra y considera toda otra como igual a la suya”¹. Por eso mismo, la producción artística de cada miembro del grupo, su trabajo de investigación y crítica, así como su labor docente se ligan a la expresión foucaultiana de la *voluntad de saber*.

La voluntad de saber que uno puede. “No digas que no puedes”. La respuesta a la cuestión de Spinoza sobre qué puede un cuerpo. Un cuerpo expuesto a la sujeción de la producción de saber, de poder, de ser. Un cuerpo cuya voluntad de saber se hace visible es una anomalía para las instituciones de poder, ya que este ha descubierto su potencia a través de los afectos y sus deseos. Véase, según Mercedes Allendesalazar², intérprete de Spinoza y Foucault, cómo se observa que en la mostración de las pasiones del cuerpo que desarrolla Spinoza se halla el comienzo de una política del deseo inspirado en un cuerpo político hecho de afectos.

De aquí, el valor de una educación que tiene su situación en los polos contrarios al conocimiento normativo, académico o institucional. Es decir, en diáspora, marginal o en los límites (también haciendo *filosofía de los límites* como Foucault). Puesto que el conocimiento des-situado de FIDEX es el que se cuenta a través de las experiencias de los cuerpos, las prácticas de los individuos y las pasiones de las inteligencias. Las vueltas de tuerca del holandés nos sirven para acercarnos a través del imaginario que FIDEX impulsa de acuerdo con la imbricada relación que existe entre el cuerpo, el poder y el conocimiento, *sensu stricto*: biopolítico. De hecho, en uno de los prefacios de uno de sus catálogos, el grupo declara en su misión que el cuerpo “es el territorio por excelencia que alberga los límites y también el lugar donde todos los excesos tienen cabida. La pugna entre ambos es una relación antagónica entre interdicto y transgresión, poder, conflicto, superación, reflexión y creación”³. Y de esta manera, se prolongaría el trabajo de este grupo hacia la exposición del cuerpo sometido al régimen biopolítico mediante las diferentes exhibiciones, congresos y publicaciones que han tenido lugar en estos cinco

¹ RANCIÈRE, J. (2004): *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris: Éditions 10/18.

² ALLENDESALAZAR, M. (1998): *Spinoza. Filosofía, pasiones y política*, Madrid: Alianza.

³ FIDEX [Ed.] (2013): *CÓRTEX de FIDEX*, Valencia: Pasionporloslibros, p. 6.

años de composición. Entre ellas destacarían: *PLEXO de FIDEX* (2014-Valencia), *CÓRTEX de FIDEX* (2013-Ibiza), *CORPUS FIDEX* (2012- Alicante), *EXCESO de FIDEX* (2011-Alicante), *Figuras del exceso y políticas del cuerpo. Ecuaciones culturales y prácticas artísticas de la pluralidad de los placeres, las experiencias y/o las identidades* (2009-Alicante), *I Congreso Internacional de Cultura y Género: la Cultura en el Cuerpo* (2009-Elche), *I Congreso Internacional Cuerpos/Sexualidades Heréticas y Prácticas Artísticas. Antecedentes en el Estado Español. De la teoría a la práctica y viceversa* (2009-Altea). Y darían lugar, de manera paralela, a otro proyecto que abre el conocimiento a la forma rizomática: *CUERDAS. Centro on-line para Usos de Estudio y Recursos de Documentación Artístico-teóricos vinculados al binomio Sexo-género*. Hasta la exposición que hoy nos ocupa: *EL AULA INVERTIDA. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual*.

La historia del saber, la arqueología del conocimiento silenciado y la voluntad que agita los cuerpos corresponden a las invocaciones, rogativas y persuasiones que los maestros de FIDEX encarnan bajo sus proyecciones artísticas y discursivas en *EL AULA INVERTIDA*. Como decíamos anteriormente, el cuerpo, el deseo y las prácticas anormales se atestiguan como el terreno en el que trabajan los miembros de FIDEX, pero además -siendo piedra angular en sus investigaciones y creaciones- observamos que en esta exposición, sita en la Fundación La Posta, la sexualidad se conforma como eje en paralelo al *Congreso Internacional sobre Educación Artística y Diversidad Sexual* que se celebrará en la Facultat de Magisteri de la Universitat de València en el mismo periodo de exhibición.

La sexualidad, el amor, las prácticas invertidas, las relaciones anormales parecen una cuestión que perdura en la vida de todos/as y que poco a poco ha ido introduciéndose en parcelas en las que antes hubiera sido una aberración, como es el caso de la educación, la escuela o la facultad.

En 2015 se celebrará el 40 aniversario de la trágica muerte de Pier Paolo Pasolini, célebre director de cine, poeta y ensayista cuya obra siempre ha sido acompañada de la polémica, suscitando la reflexión sobre los vericuetos de la vida en sus formas más marginales, más hipócritas, más deseadas, más subversivas. Si nos hacemos eco de esta conmemoración es precisamente porque hace más de 50 años que Pasolini fue capaz de mostrar las dificultades que existían en una Italia postfascista, religiosa y obrera para hablar sobre las relaciones sexuales en su film *Comizi d'amore. Comizi d'amore (Encuesta sobre el amor, 1964)* no es tanto una investigación sociológica sobre la vida sexual de los italianos, sino más bien un parlamento sobre una sociedad y cultura de arraigo cristiano que agitada por la experiencia del fascismo se vio resignada a la vida del Capital y su superproducción en los cuerpos y las relaciones sexuales. Como declara Javier Fuentes Feo: "La película y la obra posterior del cineasta es un testimonio cinematográfico que muestra la deriva de un mundo que se abre en los cuerpos, el tránsito a algo que para Pasolini, actuaba con mayor fuerza que el fascismo tradicional: el consumismo"⁴. Puesto que el consumismo desarticula el poder de los cuerpos, atrofiando su fuerza y anquilosando sus pulsiones. Las conclusiones del film de Pasolini -bajo la atenta mirada de los escritores Giuseppe Ungaretti, Alberto Moravia y el psicoanalista Cesare Musatti en continua

⁴ Palabras del director del CENDEAC, Javier Fuentes Feo, en el artículo de Isabel Cuesta "1964: con él llegó el escándalo...", *El País*, 4/09/2014 <http://cultura.elpais.com/cultura/2014/09/04/actualidad/1409854913_277692.html> [última consulta: 20/10/2014].

CUERPOS/SEXUALIDADES HERÉTICAS Y PRÁCTICAS ARTÍSTICAS

Tatiana Samartino y Daniel Tejero (eds.)



conversación con el director- nos muestran el miedo, los tabúes, la violencia de la ideología, el peligro del catolicismo y la mercantilización de nuestros afectos. Por eso es tan importante, a día de hoy, entender el cuerpo como lugar de lucha, experimentación y trabajo en el campo social, jurídico, sexual, sentimental, artístico y pedagógico.

Asimismo, el cuerpo y el sexo como espacio de conocimiento potencian el discurso del grupo FIDEX en *EL AULA INVERTIDA*. Las prácticas sexuales diversas no-reproductivas, sino productivas de saber, los cuerpos anómalos y los deseos del fetichismo se apropian del aula con la intención de proceder a desarmar la concepción estéril de una educación caduca, represora y dominante- como la que Pasolini vislumbraba en su película. Y así ofrecer libertad para desarrollar una vida en la que las parcelas de lo civil, lo social, lo público y lo íntimo se superponen dotando a los cuerpos de una dimensión real.

Por todo esto, como colectivo de artistas comprometidos con las políticas de género, el trabajo de FIDEX permite orientarse en una conciencia con la que construir imaginarios propios, cuerpos compartidos y deseos más allá de cualquier modelo. Más allá de lo que puede un cuerpo.

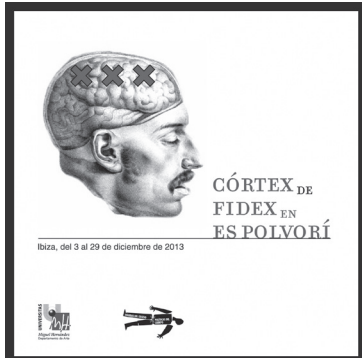
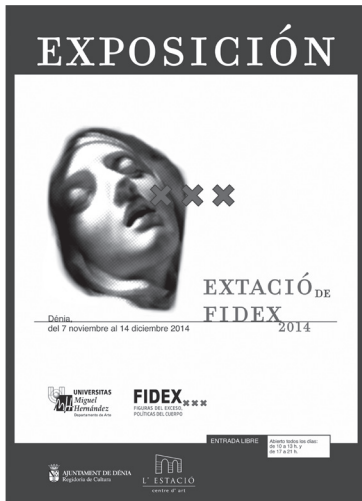


Fig. 1 - Portada del libro *Cuerpos/Sexualidades Heréticas y Prácticas Artísticas* (2010)

Figs. 2 y 3 - Carteles de exposiciones FIDEX (2014 y 2013)

Contagios y saberes incorporados, feminismo, pedagogía y prácticas culturales

Ríán Lozano

Investigadora de la Coordinación de Humanidades-PUEG. UNAM.
México

¿Cuál es la relevancia de las prácticas culturales y de los estudios de cultura visual en relación a la pedagogía?, ¿cómo puede la cultura visual intervenir en la conformación de un aula crítica?, ¿cómo pueden los estudios de género y la acción político-pedagógica feminista servirse de las prácticas culturales?

Partiendo de la experiencia docente en un aula de posgrado de una universidad pública como la UNAM, estas páginas pretenden situar las preguntas y tensiones oportunas para pensar en salones de clase, talleres y praxis pedagógica “contagiada”, esto es, comprometida con las urgencias sociales. Además, este breve texto forma parte de un esfuerzo más amplio por releer las funciones de la universidad pública en contacto con las formas de entender el mundo y de vivirlo, con las prácticas culturales liminales, las sexualidades diversas, las marcas raciales, de género, de clase, y los compromisos que nos interpelan como docentes y productores culturales. Una propuesta epistemológica y pedagógica que entiende que el trabajo con prácticas culturales y artísticas conforma un terreno privilegiado para el pensamiento crítico y, a la vez, convierte el salón de clase en un espacio abierto, poroso, contagiado, que se ve obligado a derribar sus muros, a repensar su Historia. Entendemos que este “derrumbe” favorece el carácter público de una universidad en contacto con el afuera, vinculada con la intervención y la acción, y no solo con la conceptualización intramuros.



Fig. 1 - Las Yeguas del Apocalipsis (1989): La conquista de América, performance

CULTURA VISUAL Y FEMINISMOS: PRIMERAS INCORPORACIONES EN EL AULA

El 12 de octubre de 1989, Pedro Lemebel y Francisco Casas extendían un mapa de América del Sur en una de las salas de la Comisión de Derechos Humanos de Chile. La orografía la conformaban cristales rotos. Lemebel y Casas, las Yeguas del Apocalipsis, frente a frente, colocaron en sus oídos los audífonos de los *walkmans* que llevaban amarrados a sus pechos.

El público no alcanzaba a escuchar la música pero la danza de los artistas rápidamente remitía al baile de la Cueca o, más bien, a la ya por entonces conocida Cueca Sola: un baile popular chileno, originalmente interpretado en pareja que, desde el comienzo de la dictadura, fue reapropiado y resignificado por un grupo de mujeres.

Ellas, “bailando solas”, denunciaron las desapariciones de sus compañeros, víctimas de las brutalidades producidas tras el golpe militar de Pinochet. La danza con el ausente, con el cuerpo sometido a una desaparición forzosa, se convirtió en denuncia, resistencia y memoria.

¿Cómo presentar los cuerpos desaparecidos por las dictaduras en América Latina?, ¿cómo hacer presente, aparecer, un desaparecido?, ¿cómo presentar a las miles de desaparecidas en un país como México?, ¿cómo representar a quienes siempre fueron invisibles? Con estas preguntas comenzamos una de las sesiones del seminario *Cultura Visual y Género: estéticas periféricas y prácticas de(s)generadas*¹. Tras haber dedicado varias semanas a analizar el potencial de la performance y de lo performático en relación con los estudios de género y de las sexualidades, Las Yeguas del Apocalipsis irrumpieron en nuestro salón de clase.

Lemebel y Casas, con el torso desnudo y pañuelo blanco en mano, también bailaron con los desaparecidos pero, en este caso, los cuerpos no presentes eran los invisibles desde siempre: aquellos vejados, asesinados y perseguidos en todo el continente por su condición sexual, aquellos que nunca aparecen en los recuentos oficiales, ni siquiera en las listas más macabras. De este modo, a las personas perseguidas por la dictadura se sumaba la lucha contra la homofobia y contra la pandemia del VIH. A través del baile y la palabra (Las Yeguas recitaban, en voz alta, los nombres de los compañeros desaparecidos: “Compañero Mario, alias La Rucia,

caído en San Camilo, presente!”), este performance incorporaba (encarnaba) la desaparición, a la vez que nombraba a aquéllos que ya no son más cuerpo. Mediante esta puesta en escena que daba cuerpo a los ausentes, los artistas complejizaron la relación bidireccional establecida entre sujeto del performance y de la resistencia, y objeto de la memoria.

A lo largo de todo el semestre nos dedicamos a profundizar en el análisis de algunas “estéticas periféricas” entendidas como propuestas políticas, pedagógicas y epistemológicas, alternativas tanto para el discurso artístico tradicional como para las nociones de representación hegemónica.

Los dos objetivos fundamentales fueron, por un lado, proporcionar las herramientas necesarias para que los estudiantes (provenientes de posgrados tan dispares como pedagogía, estudios latinoamericanos, historia del arte, o artes visuales) se familiarizaran con el vocabulario de los estudios de cultura visual y pudieran incorporar las prácticas culturales como elementos clave para las investigaciones en humanidades y ciencias sociales. Por otro, pretendimos familiarizarnos también con un vocabulario crítico surgido de los estudios feministas y “cuir”². La posibilidad de conjugar ambas perspectivas nos ayudaría a analizar cómo el saber, la producción y la diseminación del conocimiento es una cuestión política y de “posición”, de localización y posicionamiento, nos ayudaría a pensar en la configuración y desarrollo de nuevas pedagogías y a tomar en cuenta las enormes posibilidades para generar otras propuestas epistemológicas relacionadas con la producción cultural.

¹ Seminario de posgrado impartido en el PUEG (Programa Universitario de Estudios de Género) de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), durante el segundo semestre del año 2013.

² Utilizamos el término *cuir* para referirnos a prácticas latinoamericanas de resignificación del movimiento y la teoría *queer* anglosajona. En palabras de la internacional *cuir*: “La variación *queer/cuir* registra la inflexión geopolítica hacia el Sur y desde la periferia, en contrapunto a la epistemología colonial y a la historiografía anglo-americana”. Cita extraída del texto de presentación del proyecto: *La internacional cuir, Transfeminismo, micropolíticas sexuales y video-guerrilla*, celebrado en el MNCARS en noviembre de 2011. Disponible en el sitio web: <<http://www.museoreinasofia.es/actividades/internacional-cuir-transfeminismo-micropolíticas-sexuales-video-guerrilla>> [fecha de consulta: 16/02/2014].

PEDAGOGÍA DE CONTAGIO

El 12 de octubre de 1989, Pedro Lemebel y Francisco Casas presentaron *La conquista de América* en la Comisión de Derechos Humanos de Chile. El 24 de abril de 2013, Casas y Lemebel irrumpieron en nuestro salón de clase.

Este performance fue un elemento clave para pensar en las estrategias de reaparición de los desaparecidos en el contextos dictatoriales y de guerra sucia, pero también fue una herramienta fundamental para pensar cómo este tipo de prácticas artísticas críticas³ podían fungir como escenas no solo performáticas sino, a su vez, pedagógicas. Y así, empezamos a pensar en la capacidad de intervención de estas propuestas y sus viajes: de las calles de Santiago a la Universidad de Chile, de allá a la Comisión de los Derechos Humanos y, quince años después, al Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía⁴ de Madrid, al aula de un curso de posgrado en la UNAM o a una manifestación en contra de la desaparición forzada en el estado mexicano de Guerrero de los 43 estudiantes de Ayoztinapa⁵.

Las Yeguas del Apocalipsis, con su mapa, los cristales, el baile y su sangre, irrumpieron e interrumpieron nuestro curso y me llevaron a imaginar una metáfora que serviría para dar nombre al tipo de movimiento pedagógico producido en nuestra aula: *el contagio por contacto*. La pieza de estos artistas chilenos recordaba, a través de las heridas que los cristales rotos provocaban en la planta de su pies, la sangre derramada por las víctimas de la dictadura, así como el discurso patologizante que durante los

ochenta y los noventa condenó a los infectados de VIH al más despiadado ostracismo social. Pero, a su vez, suponía una clara denuncia ante una sociedad que parecía no considerar humanos a estos cuerpos infectados y desaparecidos. Una reivindicación, en la sede chilena de la Comisión de los Derechos Humanos, en contra de la higienización de los espacios institucionales y a favor de tener en cuenta los cuerpos y vidas de estos otros.

Esta experiencia en el aula, a partir del visionado de la pieza mediante los registros fotográficos y textuales existentes, y la posterior discusión que se generó, me llevó a pensar sobre el trabajo de aquellos que unimos docencia, investigación crítica (feminista y decolonial), y activismo académico como una experiencia del contagio en, al menos, dos vertientes. Por un lado, entendí que el tipo de aula que estábamos conformando era, sin duda, un aula de contagio disciplinar. Esto, lejos de suponer una simple reunión de áreas de conocimiento o un transvase de métodos de una disciplina a otra, implica pensar la clase como un lugar donde *ocurre* mucho más que la simple transmisión de conocimiento; un lugar en el que, siguiendo las ideas de J. Rancière, es necesario “invertir

³ Nelly Richard define el “arte crítico” como aquella actividad opuesta a los esquematismos de representación promovidos desde el mercado audiovisual. Según explica: “una de las misiones del arte crítico es devolverles peso y gravedad a las imágenes reintroduciendo los pliegues de lo simbólico [hendiduras y rasgaduras] en el decorado audiovisual de la plana imaginaria de consumo que hoy le sirve de ambientación a la globalización capitalista” (2005: 103).

⁴ En octubre de 2012, el museo Reina Sofía de Madrid, inauguró la exposición *Perder la forma humana. Una imagen sísmica de los años ochenta en América Latina: una extensa exposición colectiva, comisariada por la Red Conceptualismos del Sur*. El registro de *La Conquista de América* ocupó una sala completa.

⁵ Mientras escribo este texto, México vive uno de los últimos episodios de violencia extrema relacionada también con la desaparición de cuerpos: en este caso, los cuerpos de 43 estudiantes de la Escuela Normal de Ayoztinapa (una escuela rural donde estos jóvenes se preparaban para ser maestros). Las desapariciones y el asesinato de otros seis compañeros sigue sin estar esclarecida a más de un mes de que ocurriera el ataque a los estudiantes por parte de la policía. Estos 43 cuerpos se suman a las miles de desaparecidas que, víctimas de feminicidio, hacen de México uno de los países con mayor índice de violencia, de violación de los derechos humanos y con un mayor nivel de impunidad política.



Fig. 2 - Señalética utilizada frecuentemente en los baños de instituciones públicas y privadas de México

la lógica del sistema explicador” (2007: 21): un *aula invertida* donde, entre otras cosas, el conocimiento deje de ser distribuido de manera semejante a la desigualdad social (Gil Antón, 2012: 160).

Por otro lado, imaginar la experiencia del contagio como experiencia pedagógica, me ayudó a repensar también la noción de *contacto*. Si, siguiendo las definiciones enciclopédicas, el contagio se produce de forma mediada, es decir, al menos entre dos agentes, parecía claro que el tipo de pedagogía que estábamos proponiendo era una pedagogía de “contagio por contacto”: esto es, a través del contacto entre todos aquellos que conformamos las escenas pedagógicas.

Pensar en un salón de clase donde los feminismos, la cultura visual y las nuevas pedagogías se reúnen, como un espacio del contagio, implica pensar en un lugar que ha perdido su carácter aséptico, un aula conformada por intereses solapados, transformados y reformulados

a partir del contacto (con-tacto) de unos con otros. Algo similar a la idea desarrollada por bell hooks en relación a la creación una “open learning community” (1994: 8) basada en el interés explícito de los unos por los otros, un interés por escuchar las voces de los otros, por reconocer la presencia de otros y por responsabilizarnos los unos de los otros.

Desde entonces, utilicé esta idea del contagio para imaginar teóricamente el trabajo que, desde las aulas de esta universidad pública, estábamos proponiendo. Lo interesante es que era justamente durante el descanso de cada una de estas intensas sesiones, en el momento en que abandonábamos el salón de clase y aprovechábamos para descargar emociones, cuando la idea del aula contagiada aparecía de manera más recurrente.

La obligada visita al baño y el encuentro con una imagen muy común y repetida en las instituciones públicas y privadas de México, me hacía recordar el valor de un salón de clase comprometido y contaminado: un aula fundada sobre la imposibilidad de “lavarnos las manos” (de eludir la toma de partido) ante las urgencias sociales que nos convocaban en torno a las demandas feministas, los estudios críticos de las sexualidades y la defensa de los derechos humanos más allá de los insuficientes abordajes institucionales.

Y así, volvía al salón pensando en la necesidad de trabajar en un espacio no aséptico donde lo obligatorio fuera no lavarse, nunca, las manos. Frente a la tendencia de *corporativización* de nuestros espacios de enseñanza pública superior, esta pedagogía del contagio –fundada sobre el uso de las prácticas culturales y atravesada por la perspectiva trazada desde los estudios críticos– propone una alternativa *corporizadora*: devolver el cuerpo a la universidad pública, *corporizar* nuestras aulas e *incorporar*, encarnar, nuestros saberes. Pero, ¿qué implica tener en cuenta el cuerpo, devolverlo al salón de clase? ¿Qué ocurre cuando, contraviniendo el principio de objetividad e imparcialidad, *aparecemos* de nuevo el cuerpo en las escenas pedagógicas: en el aula, en la Comisión de Derechos Humanos, en el espacio público? ¿Qué aparece cuando el cuerpo se hace visible?

Conviene recordar que uno de los supuestos principales de la pedagogía crítica feminista apuesta por escaparse de la tradicional separación entre

cuerpo y mente, como un rechazo frontal a ese dualismo metafísico que ha sido soporte capital de la filosofía occidental (hooks, 1994). Poner el cuerpo en el salón de clase implica, antes que nada, hacerlo visible y entender su papel en la producción y distribución del conocimiento: incorporar el conocimiento, darle cuerpo y separarlo, por tanto, de los grandes relatos científicos e históricos, y sus pretensiones de neutralidad y universalidad. Volver la atención al cuerpo significa no perder de vista la reivindicación, también surgida de las propuestas epistemológicas feministas, de producir un tipo de conocimiento “situado”: una perspectiva de análisis que tiene muy en cuenta el lugar desde la que se genera el conocimiento, el *sentido* que ese cuerpo produce y las formas en las que lo distribuye.

ESCENAS PEDAGÓGICAS O “¿A DÓNDE VAMOS DESDE AQUÍ?”⁶

Un escenario es el lugar en que ocurre o se desarrolla un suceso. El suceso, siguiendo el recorrido trazado en estas páginas, es la propia pedagogía. Una pedagogía que entiendo como ese gesto crítico y colectivo que necesariamente “ocurre” y se desarrolla en las aulas de nuestras universidades y de ahí a otros espacios como los talleres de producción artística o las salas de exposiciones de museos y galerías: lugares donde la interrogación crítica, pero también la excitación y el goce, el placer de estar y producir juntos, son elementos protagonistas.

Poner el cuerpo a contar (tenerlo en cuenta) abre los muros del aula, la invierte, la subvierte y la desborda y nos pone en contacto con todo lo necesario para conformar una comunidad ocupada y preocupada por lo colectivo y lo público. Estoy convencida de que aludir (y no eludir) al cuerpo favorece la construcción de espacios radicalmente democráticos y éticos. Es este proceso, las prácticas culturales son unas aliadas e interlocutoras excepcionales.

Pero Pero ¿a dónde vamos desde aquí? La única respuesta, imprecisa pero alentadora, me lleva a pensar que nos dirigimos a la construcción de

algún otro lugar donde las aulas y los talleres que habitamos tienen, claramente, el potencial de ser aún mucho más de lo que son. Y es que quizás la revolución también deba ser pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

- Belausteguigoitia & Lozano [coord.] (2012): *Pedagogías en espiral. Experiencias y prácticas*. México: PUEG-UNAM
- Britzman, D. (2002): «La Pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas». In: Mérida, R. (ed.) *Sexualidades Transgresoras. Una antología de estudios queer*. Barcelona: Icaria
- Freire, P. (2010): *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI
- Gil Antón, M. (2012): “Hacia una reforma educativa desde la perspectiva de las aulas”. *Perfiles Educativos*, vol. 34, n° especial. ISSUE-UNAM
- hooks, b. (1994): *Teaching to transgress. Education as the Practice of Freedom*. New York/London: Routledge
- Lozano, R. (2010): *Prácticas culturales a-normales. Un ensayo (alter)mundializador*. México: PUEG/UNAM
- O’Neill & Wilson [eds.] (2010): *Curating and the educational turn*. London: Open Editions
- Rancière, J. (2007): *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal

⁶ Traducción del título del libro *Where do we go from here? Chaos or Community* de Martin Luther King, retomado por bell hooks (1994:27) para defender la necesidad de una revolución pedagógica desde donde experimentar una “verdadera revolución de valores”.

INVER- TIDXS.

Textos de investi-
gación FIDEX.

O.R.G.I.A
Imma Mengual
Daniel Tejero
/ javi moreno
J. Fco. Martínez Gómez de Albacete
M^a José Zanón
Deif Vila
Raquel Puerta
Lou & Syl #OfficeDesignRegistered
(Santamaría&Lenares)





#MNHPROJECT [Introducción y objetivos]

SculptureLab RIOT & Egyptian FIST.
Un ejercicio de arqueología sexual de
estilo “cófico” [explorando los bajos de
la pirámide y practicando la morfología
del loto]

O.R.G.I.A (Sabela Dopazo, Beatriz Higón, Carmen
Muriana y Tatiana Sentamans)

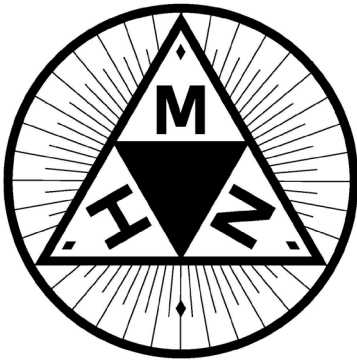


Fig. 1 - O.R.G.I.A (2014): *MNHproject*, estudio para logotipo /// O.R.G.I.A (2014): *Eternal feminism Ankh*, boceto

MNH (Museo Natural de Historia) es un proyecto de revisión del relato histórico como dispositivo generador de normalidad (*versus* anormalidad), que bajo nuestro punto de vista es determinante en los procesos de configuración de las identidades. Es una actuación abierta, plural y discontinua, que toma aquí como referente el arte y la cultura egipcias. Se sumerge en su imaginario imperial y en el popular y lo hibrida con el nuestro. Su propósito es repensar y cuestionar ciertas imposiciones acerca del trinomio sexo-género-sexualidad sobre las que se ha asentado el pensamiento de nuestra civilización, y se ha desarrollado una parte importante del imaginario colectivo desde la Antigüedad.

Egyptian Fist es un trabajo de investigación en el que tomamos como referentes de partida los elementos capitel, flor de loto, y la práctica del *fist fucking* [follar con el puño], cuyo devenir procesual nos ha llevado a una acción performativa de transformación que hemos complementado con la serie fotográfica *SculptureLab Riot*.

FISTEANDO LA HISTORIA

Nuestra aventura arqueológica en busca de indicios que nos permitan zambullirnos en la sexualidad de un imperio, nos lleva más allá de interpretaciones asumidas, impregnándonos de iconografías que palpitan a casi cincuenta siglos de nosotras, en un acto de lenta penetración a ocho manos hacia un punto que intuimos -pero que nunca hemos visto. Nos encontramos con historias contadas en papiros y muros tallados, narrativas “oficiales” donde la vida de diosas y dioses se mezcla con la de las clases altas. Escenas de renacimiento narradas con símbolos eróticos y rituales sexuales sagrados: como el aleteo de Osiris sobre su hermano muerto, que le devuelve la vida a la vez que se penetra en su falo erecto, en el gesto sagrado de *nwn*.

Words said by Isis, Lady of the red crown: the north wind is destined to your nose... I made your throat breath. The divine mother, she joined the limbs of her brother in the palace. They look for Osiris... he is in copulation!

En el aleteo de vida y muerte, en las divinas corridas, sudores y fluidos del dios Atum para crearse a sí mismo y a sus descendientes, en el cuerpo estrellado de Nut que escupe sol para que vuelva a penetrarla cada día (mientras el dios Geb

mantiene una erección eterna bajo ella), en los ciclos del Nilo que lubrica Egipto gracias al dios Hapy y sus grandes pechos, en la mitología que nos llega en escritos y secuencias de bajorrelieves de palacios y tumbas faraónicas, adivinamos una idea lúbrica del devenir, una pedagogía-mitología y un culto de la sexualidad.

Si la moral de alto rango del imperio egipcio rompe con el discurso normativo actual, los vestigios de un arte bastardo fuera de los muros de palacio aún excitan más nuestra curiosidad. Estatuillas de terracota, papiros lúdico¹ y “graffitis” nos cuentan orgías llenas de gigantes órganos sexuales, escenas de sexo y placer, donde la heteronormatividad se rompe y otros orificios se abren dándonos paso en nuestro viaje transversal por la historia. También allí hubo una perversión y una ruptura del discurso oficial, un recoveco en el que proyectar nuestro imaginario. O eso queremos creer haciendo uso de nuestro derecho a la sospecha.

El acto sexual del *fist* es improductivo (no persigue la reproducción), placentero (el placer es el principio y el fin), extremo (empuja los límites físicos del placer y del dolor) e intercambiable (orificios y extremidades diversas pueden realizar la misma acción). *Fistear* la historia a ocho manos, puño a puño. El *fist* requiere de un tiempo, de unos pasos a seguir, de un deseo común de al menos dos cuerpos -y por qué no cuatro. Queremos atravesar el cuerpo histórico en busca de sus discontinuidades para reformular el discurso del placer, ensanchar sus límites, lubricar la carne del saber establecido, y hacerla crecer hasta estallar en un *squirting* piramidal que lo haga morir y volver a nacer de otra forma gracias a nuestro *nwn* perverso: un gesto sagrado invertido, un aleteo que penetra en vez de ser penetrado.



Fig. 2 - Sculpture of Erotic Group, Antiguo Egipto, 305-30 a. J.C., Brooklyn Museum, Nueva York // Ostracon que representa a una pareja homosexual in coitus, Antiguo Egipto, periodo Rameside // Nut y Geb. Papyrus of Tameniu. Antiguo Egipto, XXI Dinastía, British Museum, Londres³

¹ “Palabras dichas por Isis, Señora de la corona roja: el viento del norte está predestinado a tu nariz... Hice que tu garganta respirase. La madre divina, ella se unió a los limbos de su hermano en el palacio. Ellos buscan a Osiris... él está copulando” (T.L.). EN: DAUMAS, François (1960): *Le temple de Debod: textes hiéroglyphiques et description archéologique*. Centre d'étude et documentation sur l'Antienne Egypte, p. 68, pl. I <<http://hairanddeathinancientegypt.com/2013/06/24/the-sexual-meaning-of-hair-in-ancient-egypt-funerals-part-ii/>> [última consulta: 3/10/2014].

² Véase, por ejemplo “Stimulation du phallus. Rite d'après le Papiro de Ani”, Dinastía XVIII, Egipto. EN: LEGUAY, Thierry (2014): *La fabuleuse histoire de la fellation*. Paris: La Musardine [portada].

³ EN: IONS, Veronica (1986). *Egyptian Mythology (Library of the World's Myths and Legends)*. Londres: Newnes Books.

El sexo, el ritual, la secuenciación de las historias contadas, pero sobre todo el presagio de las no narradas, son aquí cuatro pilares para un capitel.

NO HAY TEMPLO SIN CAPITEL. VERDADES COMO TEMPLOS

A menudo el capitel es la parte más vistosa de la columna, y junto con el fuste y la basa conforma uno de los elementos arquitectónicos primordiales de la edificación. Su presencia y disposición es fundamental en palacios y templos, respectivamente símbolo del más alto poder egipcio y receptáculo donde se rinde culto al saber divino. Así sustenta el peso no sólo de la estructura, sino de los valores absolutos que estas construcciones representan: verdad, orden, normalidad, etc.

Basándonos en los hallazgos arqueológicos, la morfología de los capiteles egipcios está determinada por motivos ornamentales florales, donde destacan la flor de loto (lotiformes) y la del papiro (papiroiformes), así como por referentes de deidades como es el caso de los hathoriformes (con la cabeza de la diosa Hathor). En cierta medida, esto refleja la importancia que para esta cultura milenaria tuvo la fusión de lo terrenal (naturaleza) y lo espiritual (religión); una imagen que encontramos encarnada en la figura de la flor de loto –objeto de nuestro interés. Su simbología en Egipto es diversa debido a su hábitat, a su coreografía vital (de la oscuridad a la luz), a su forma aleteada, a su hipnótico aroma (que sólo emana al abrirse) y a sus propiedades afrodisíacas.

Esta exótica y particular flor surge de la noche en las profundidades de los pantanos, de la inmundicia, y se abre paso a través del fango hasta expandir sus pétalos rayados hacia los del sol. Ha sido hartamente representada tanto en la “alta” como en la “baja” cultura egipcias en vasijas de cerámica, en jeroglíficos tallados sobre el muro, en joyas de orfebrería, etc. mediante técnicas como la pintura, el modelado o la talla. El loto corona la frente de las bailarinas que amenizan las orgías, aparece abierto sobre la cabeza de cada una de las mujeres del

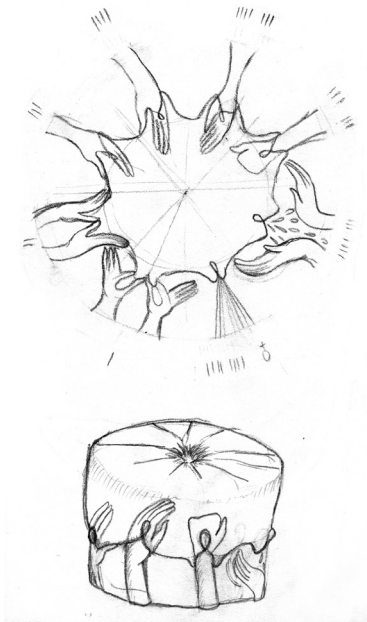
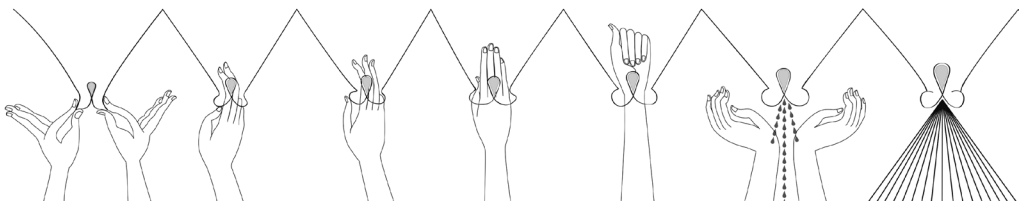


Fig. 3 - O.R.G.I.A (2014): *Egyptian FIST*, bocetos y esquema



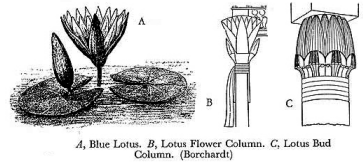
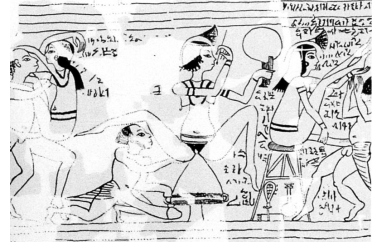
Papiro de Turín (la mayor representación sexual que nos ha llegado), y figura en los capiteles de los templos.

Para nosotras el capitel es el pubis de la columna. Es una imagen del hallazgo arqueológico y por lo tanto de la volubilidad de la Historia en función del descubrimiento ocasional. Es nuestro medio para materializar una sospecha, para seguir nutriendo un imaginario *otro, visible, posible, y habitable*. Y es además susceptible de sostener los muros que acojan la acción del proyecto *MNH*.

En nuestra apropiación del capitel resignificamos su habitual ornamentación introduciendo una estructura narrativa, secuencial y esquemática, propia del Antiguo Egipto. La sobreponemos a una figura de revolución, cuyo eje virtual horada físicamente la superficie superior del ábaco en forma de ano estriado. El resultado es una especie de zootropo invertido, en el que el discurso -y no el adorno- adopta un carácter cíclico. Se trata de un relieve sobre el equino articulado en siete posiciones numeradas, que esquematizan el *fisting*, y que culminan en la corrida -y vuelta a empezar. La secuencia se compone de siete lotos-vulva⁴, cuyos labios y clítoris aumentan sensiblemente de tamaño en función de la acción de las manos. Habla de la capacidad del cuerpo para el placer, del potencial político del *fist* para el cortocircuito de la sexualidad normativa y productiva y su representación, y del transfeminismo como una herramienta tremendamente valiosa para nosotras para transformar la materia.

TOMBOYS DE TALLER

En la construcción de templos y de monumentos funerarios egipcios se utilizó básicamente la piedra, ya fuese calcárea, granítica o arenisca. Esta última, material elegido para la obra, es una de las rocas sedimentarias más comunes en la corteza terrestre. Su proceso de formación es similar al proceso de formación identitaria. Mediante depósitos (de normas y dictámenes sociales) en función del contexto -capa tras capa- define un conjunto de construcciones socio-culturales complejas producidas a partir de una multiplicidad de



A, Blue Lotus. B, Lotus Flower Column. C, Lotus Bud Column. (Borchardt)

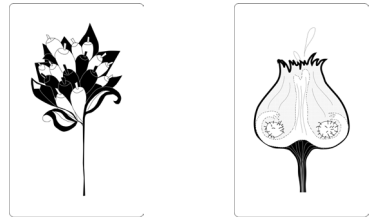


Fig. 4 - Papiro de Turín, Egipto /// Referente natural y capiteles lotiformes /// O.R.G.I.A (2007): *Flori · cultura subversiva*, técnica y medidas variables

prácticas significantes (clastos), que se modifican y compactan a través del tiempo. Toda sedimentación es un proceso de iteración (depósitos repetitivos) cuyo resultado es la *aparición* de una roca unitaria, es decir “una naturalización identitaria” de un proceso geológico de carácter constructivo (como en el caso del género, del sexo y de la sexualidad). Y toda sedimentación además conlleva inherentemente un proceso de erosión y desplazamiento de las partículas.

⁴ Existe una cierta continuidad con el proyecto *Flori · cultura Subversiva* (2007-2013), al que se suma la acción, mutación y gozo de la flor sexualizada/“genitalizada”.

Tomamos entonces la piedra y la manipulamos para transformarla en otra entidad en un proceso que convierte una técnica tradicional en una acción política performativa, donde es tan importante el proceso de mutación como su resultado:

I) Para el cuarteo o desdoblado del bloque, practicamos una serie de aberturas cilíndricas en línea con la ayuda de una barrena eléctrica de grandes dimensiones. La fricción de la broca produce unos *orificios calientes*, donde alojamos un conjunto de cuñas metálicas que golpeamos con mazas hasta que la presión hace que el bloque se resquebraje y rompa.

II) Iniciamos el desbastado, practicando cortes paralelos de cierta profundidad con un disco de diamante montado en una radial. A continuación atacamos las incisiones en perpendicular mediante un puntero *percutido repetitivamente* por una maceta de hierro, haciendo saltar lascas y piezas de mayor dimensión hasta plantear una forma regular.

III) Seguimos con el tallado o labrado -de menor a mayor definición- donde incorporamos la *vibración* en el proceso (martillo neumático labrante y gradina) hasta definir la geometría del capitel.

IV) Continuamos con el dibujo y la ejecución del relieve (jeroglífico del *fist fucking*) mediante *herramienta pequeña manual y eléctrica* (se suman al proceso el rotarín neumático, la amoladora recta, las fresas y limas diamantadas).

V) Para finalizar, cerramos el trabajo con procedimientos de apomazado o alisado y pulimento, a través de la *fricción continuada* de raspines, escofinas y papeles abrasivos.

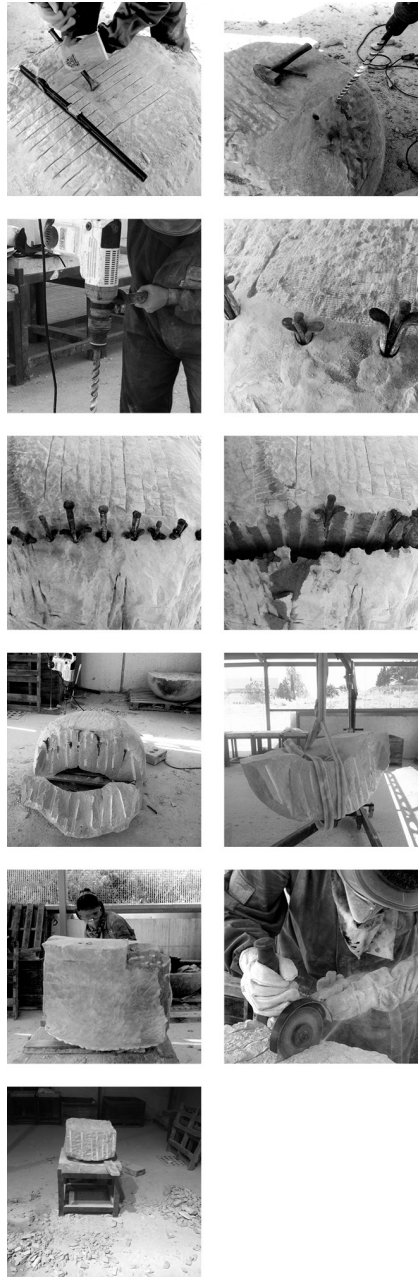
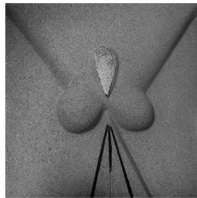
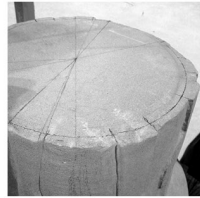
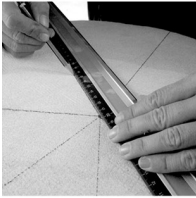
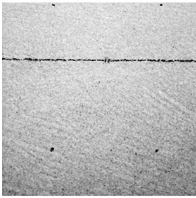
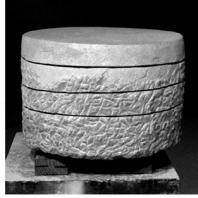


Fig. 5 - Documentación del proceso. Taller de Piedra, Facultad de Bellas Artes de Altea, septiembre-octubre 2014 (más proceso en besameelintro.blogspot.com e instagram @xxorgiaxx)



Esta erótica del procedimiento escultórico y de la transformación de la materia mediante su relación con los cuerpos que la manipulan, nos ha llevado a reflexionar sobre la fractura entre el ejercicio personal de la técnica tradicional y el discurso -en nuestro caso político. Nos da la impresión de que esto sucede tanto dentro de la didáctica del arte contemporáneo en los estudios universitarios (su disociación por parte de ciertos docentes y discentes), así como por parte de la esfera de la profesionalización artística. Obviamente Duchamp ha tenido mucho que ver en esto, pero sin duda hay un punto de inflexión desde los 60 y la institucionalización del conceptualismo (en el que la manufactura externa es un valor añadido como evidencia del distanciamiento entre concepto-artista y producción-artesanía/ industria, especialmente en el ámbito de la escultura⁵). Sin embargo, retomando el inicio de la reflexión, nosotras queremos sumar nuestra particular perspectiva, en clave de género, basándonos en la acción performativa concreta llevada a cabo en el taller.

En primer lugar, el uso de los EPI (Equipos de Protección Individual), una parafernalia que incluye gafas, orejeras, guantes, muñequeras, mono, botas de piel con suela de goma y punta de acero, etc., ha implicado:

- una alteración sensorial (auditiva, visual, olfativa y táctil), y por lo tanto un cambio en la percepción;
- una práctica *drag* específica (*drag lab*), una modificación de la apariencia física, una “masculinización” prostética;

- una limitación locomotriz, y por consiguiente una mecanización del movimiento físico y una pérdida de “feminidad”.

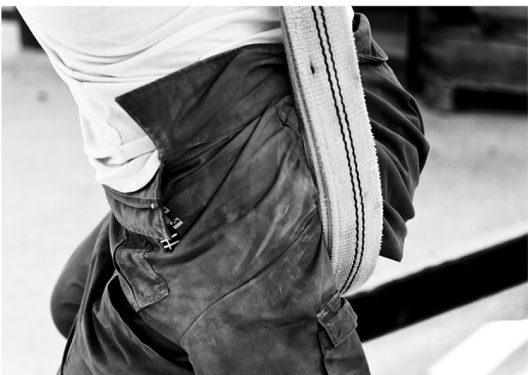
En segundo lugar, el uso de un conjunto de maquinaria -contra la dureza/resistencia de la piedra- la carga de su peso, el control de las revoluciones de su mecanismo en una aplicación de precisión, o la ejecución de movimientos repetitivos variando el agarre y el ángulo (según la empuñadura y el abordaje) han conllevado:

- una serie de lesiones leves (cutáneas y musculares);
- una paulatina pérdida de tejido adiposo y una musculación, o en otras palabras, una cierta mutación corporal con el paso de las sesiones.



Fig. 6 - O.R.G.I.A (2014): *SculptureLab RIOT*, serie fotográfica, medidas variables

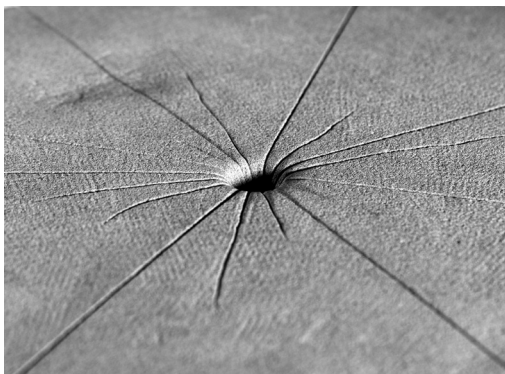
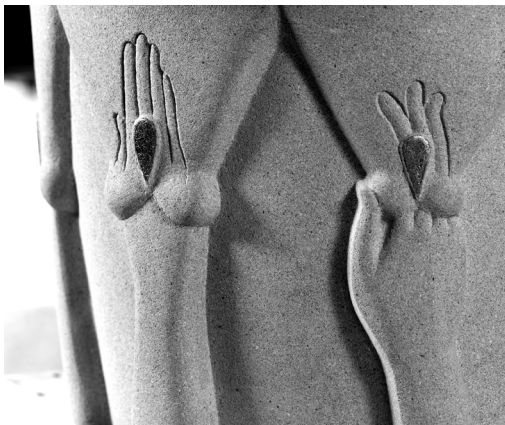
⁵Véase al respecto PETRY, Michael (2011): *The Art of Not Making. The New Artist/Artisan Relationship*. Londres:Thames & Hudson.



CONCLUSIONES

En esta transformación performativa del material (objeto artístico) y del cuerpo (sujeto artístico), el taller de escultura ha sido el escenario para una investigación sobre el proceso escultórico y para una particular revuelta *trans* (travesti, transgénero, transfeminista, ¿trans-escultórica?). Podemos así considerar como resultados no sólo la obra en sí misma (con su inmutabilidad y sus valores), sino la acción performativa de *transformación* (de naturaleza efímera). En esta última -como hemos expuesto- se han producido un conjunto de situaciones/realidades cambiantes/solapadas, que tienen mucho que ver con el arte, el sexo, el género y la sexualidad. Todo ello, nos ha permitido repensar la noción Historia, y discutir la pátina de verdad que ciertos resortes confieren a los mecanismos del saber/del conocimiento que constriñen la diversidad sexual y la práctica artística. Nos ha llevado a interrogarnos sobre la pedagogía del arte (la relación dominación/sumisión en las metodologías tradicionales y contemporáneas) y su recepción en la esfera profesional. Y nos ha empujado -como no- a la re-politización, la re-sexualización y la ampliación del imaginario simbólico desde nuestra mirada.

Fig. 7 - O.R.G.I.A (2014): *Egyptian Fist. Revisión del Loto Abierto* (MNH), piedra, madera, pan de oro y ruedas, 45,7 x 50 x 50 cm.





Creación *anormal*

Imma Mengual

Lo invertido no es *normal*.

Lo torcido no se atiene a las normas, no es *normal* tampoco.

Un aula invertida no deja de ser un lugar de enseñanza-aprendizaje extraño, *anormal*.

¿Se aprende al o del revés? ¿se enseñan otros modos de ver? ¿son los profesores *anormales*? ¿son los alumnos *invertidos*?

Los modos de ver *normales* y los actuales sistemas de enseñanza son insuficientes, por tanto ¿por qué no un aula invertida?

Como creadores y profesores de universidad, aplicamos a la docencia el producto de nuestras investigaciones y prácticas creativas. Estar en las dos posiciones me permite la realimentación constante de unas con otras.

Mi línea de investigación está centrada en las gráficas mentales, artefactos y otras formas de expresión en seres *anormales*, sujetos fuera de *norma*¹ que proyectamos las pulsiones creadoras por extrusión como método de supervivencia. Este proyecto está formado por dibujos, tipografías, escritos y

cálculos localizados en el actual espacio-tiempo (x, y, z + t)².

Pero, ¿quiénes son los *anormales*, los diferentes? Sujetos que nos encontramos al margen del discurso normalizador que pretende el pensamiento único y, por consiguiente, el arte *normal*, normativo.

Estos creadores, hemos transgredido el marco clásico del arte utilizando otros vehículos de expresión más afines a nuestra personalidad *anormal* y en muchos casos a lo que el entorno nos aporta como materia prima. Nos encontramos en territorios polarizados –las polaridades conforman una horquilla por donde la sociedad constriñe y se agita–.

Como artista y docente, siempre me ha maravillado cómo el motivo conduce a la creación, a la expresión; o como decía mi tía Catalina: *la necessitat et trau a ballar*.

Definitivamente, es una cuestión de volumen, es decir, cuánto sentir podemos reconcentrar hasta hacer necesaria la extrusión-salida y la consecuente amplificación del deseo y voluntad por crear, de una u otra forma, proactiva o reactivamente. Para comunicar, para sobrevivir.

A lo largo de la historia, al producto de toda esa tensión, presión, pulsión, se le ha calificado de múltiples maneras y ha sido en el s. XX cuando, al menos, se ha cuestionado si podría ser arte o cualquier otra cosa.

[...] aunque toda imagen encarna un modo de ver, nuestra percepción o apreciación de una imagen depende también de nuestro propio modo de ver³.

La sociedad traza una línea donde se reúnen por un lado los sujetos *normales* y, por el otro el resto, según ella los *anormales*, quienes nos empeñamos en alejarnos lo más posible de esa línea de normalidad que a nosotros nos parece inmoral, injusta y, sobre todo, innecesaria.

¹ Sea ésta social, jurídica, médica, cultural, política, sexual u otra.

² El espacio en dos dimensiones –2D– se refiere al ancho x alto (x, y). A la tercera dimensión –3D– se le añade profundidad (z) y es con Einstein cuando aparece la cuarta dimensión –4D– incorporando el factor tiempo (t).

³ BERGER, John (2012): *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili, p. 6.



Fig. 1 - Campaña “Ropa comprometida” de Amnistía Internacional

La *norma*, es decir, la regla que se debe seguir o a la que se deben ajustar conductas, tareas, actividades, etc., y por consiguiente la *anormalidad*, ha ido cambiando sus referentes a lo largo de la historia y ha pasado de ser un peligro penado, apartado y/o eliminado en muchos casos (como en el caso de brujas, herejes, enfermos –de lepra, peste, sida– homosexuales, delincuentes, prostitutas), a ser hoy en día, en algunos casos, una oportunidad comercial y artística.

El mundo del arte se apoya en valores oscilantes. Su epicentro se halla en una especie de nube cuyos contornos están muy poco definidos. Pero eso no quiere decir que la norma social y su opuesto, el delito se encuentren firmemente anclados en posiciones inamovibles. Lo delictivo o inconveniente cambia según el momento, el lugar, el grupo social y cultural.⁴

Nos referiremos a *normas occidentales*. En otros lugares del mundo las *normas* son otras; por poner un ejemplo, hay millones de personas en el mundo que no pueden elegir el vestuario que quieren llevar en su día a día, ya sea por razones políticas, de homofobia, sexismo o religión. La campaña “Ropa comprometida” de Amnistía Internacional (figura 1), lucha contra estas normas sociales que, en muchos países del mundo, pueden conducir a la muerte⁵.

Otro ejemplo, en este caso de oportunidad comercial, sería la figura 2 que presentamos a

continuación, en la que vemos al artista Jeff Koons en una de sus piezas de la serie *Made in Heaven* (Hecho en el cielo), compuesta por pintura, escultura y fotografía. Aparece manteniendo relaciones sexuales con, su entonces pareja, la actriz porno y senadora del parlamento italiano, Ilona Staller más conocida como *Cicciolina*, con quien estuvo casado un par de años.

Esta serie supuso un espaldarazo a la imagen pública del artista y que su obra llegara, incluso a un público *mainstream*, con pensamientos, gustos o preferencias sociales, predominantes en ese momento concreto. El sexo vende más que el arte y, si unimos ambos conceptos..

LOS ANORMALES

Según el filósofo Michel Foucault, “la gran familia indefinida y confusa de los anormales, el temor a los cuales asediara el final del siglo XIX, [...] se formó en correlación con todo un conjunto de instituciones de control, toda una serie de mecanismos de

⁴ RAMÍREZ, Juan Antonio (1994): *Ecosistema y explosión de las artes*. Barcelona: Anagrama, p. 20.

⁵ <https://www.es.amnesty.org/noticias/noticias/articulo/amnistia-internacional-presenta-ropa-comprometida-2013/> > [última consulta: 20/02/2014].



Fig. 2 - Jeff Koons (1991): Serie *Made in Heaven*

vigilancia y distribución”⁶. Este grupo, es clasificado por Foucault a partir de tres elementos:

—El monstruo humano, que combina lo imposible y lo prohibido.

—El individuo a corregir, personaje más reciente que el monstruo. [...]

La aparición del incorregible es contemporánea de la introducción de las técnicas de disciplina, a la que se asiste entre los siglos XVII y XVIII —en el ejército, las escuelas, lo talleres y, poco más adelante, en las familias mismas—. Los nuevos procedimientos de domesticación del cuerpo, del comportamiento y de las aptitudes, inauguran el problema de quienes escapan a esta normatividad que ya

no es la soberanía de la ley.

—El onanista. Aparece en correlación con las nuevas relaciones entre la sexualidad y la organización familiar.

[...] El cuerpo productivo contra el cuerpo del placer.

En cada momento de la historia, un modelo se impone a los demás y representa el mundo social, político o cultural.

De este modelo devienen valores y *normas* que la sociedad acata, o al menos, debe acatar y que define las relaciones entre las personas.

Una vez fijadas las *normas*, la propia sociedad plantea también, la defensa contra todo aquel que las infrinja. Todo aquel que ponga en duda el sistema, será excluido, estigmatizado, perseguido y, si se puede, eliminado en caso de crisis social.

⁶ FOUCAULT, Michel (2000): *Los Anormales*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, pp. 297-299.

En una conferencia en la Universidad de Columbia, el Presidente iraní Mahmud Ahmadineyad eludiendo la pregunta de un estudiante estadounidense sobre la ejecución de homosexuales, anunciaba: “No tenemos homosexuales como en vuestro país. No sufrimos eso en nuestro país. No sufrimos este fenómeno”⁷.

Hay realidades que preferimos silenciar.

La sociedad demanda a través de sus propios mecanismos, la mayor homogeneización y uniformidad posibles, aquellos sujetos que no encajen en esos cánones impuestos, conformarán lo abyecto de la sociedad y quedarán al margen.

Todos los mecanismos sociales y los poderes públicos se ponen en marcha para *favorecer la normalidad y evidenciar la anomalía. Lo normal es bueno, lo anormal es malo* e incomoda hasta tal punto que llega a parecer natural su exclusión. Ese modo de proceder apacigua a la sociedad.

Los modelos monstruosos existen para pacificar conciencias, para ejemplificar y concretar las tentaciones del mal y para convertirse en blancos de la violencia más implacable que somos capaces de ejercer⁸.

A todos tranquiliza la *norma*, de ahí el rechazo y la amenaza que percibimos ante aquellos que escapan a dicha *norma*. Pretendemos *seriarlos* o despreciarlos. Hemos conseguido hasta mediados del s. XX apartar a todo aquel paria social con patología o no que pusiera en peligro la estabilidad del resto, ofreciendo una imagen negativa de los parias que venga a justificar la marginación a que se los somete. Así, de esa manera, la sociedad mínimamente les soporta.

... la sociedad se sirve de los asilos para amordazar a todos aquellos de los que quiere deshacerse o defenderse, por haberse negado a convertirse en cómplices de las más grandes porquerías⁹.

Pero bien es cierto que la *sociedad normativa* no deja demasiado espacio a la experimentación. Aunque, en las obras más importantes ha tenido que ver la *anomalía*, si entendemos por ello mutaciones-alteraciones aberrantes producidas en una disciplina concreta. Esa *anomalía* es el error que solemos desechar, el resto, la tara, ... un arrabal. Ahí es donde se encuentra el ADN de lo que llamamos artes.

La normativización de las artes, la domesticación al fin y al cabo, no deja espacio para la libre expresión, ni para improvisar, probar, hacer hallazgos, jugar, inventar.

En este marco, no es extraño encontrar por ejemplo, que en el estudio “Pautas valorativas y creativas de la actividad plástica infantil en contextos académico y extra-académico”¹⁰ realizado por la experta en Didáctica de la Expresión Plástica Dña. Pilar María Domínguez Toscano, de todos los niños estudiados, un 39% de los niños consideran que el dibujo es bueno cuando no se sale del perfil al colorearlo.

Y entonces, ¿quiénes son esos seres *anormales*?

El diseñador y tipógrafo Otl Aicher escribe en su obra *El mundo como proyecto*:

Vamos haciéndonos conscientes de que el hombre, para bien o para mal, se ha salido de la naturaleza. Se halla

⁷ Universidad de Columbia, Nueva York, 24/09/2007.

⁸ G. CORTÉS, J.M. (2003): *Orden y Caos*. Barcelona: Anagrama, p. 13.

⁹ ARTAUD, Antonin (1994): *Van Gogh, el suicidado por la sociedad*. Madrid: Fundamentos.

¹⁰ DOMÍNGUEZ TOSCANO, Pilar María (1998): “Pautas valorativas y creativas de la actividad plástica infantil en contextos académico y extra-académico”. EN: *Ensayos*, n.º 13 [Revista de la Facultad de Educación de Albacete], Albacete, pp. 225-247.

ciertamente enraizado en ella, pero es capaz de crearse un segundo mundo, el de sus propias construcciones¹¹.

Reproduciendo la cita de 1999 del escritor norteamericano Colson Whitehead, “son los errores los que guían la evolución, la perfección no ofrece ningún incentivo para el mejoramiento”¹².

Una frase para la reflexión.

Pero vayamos a lo tangible y veamos de qué trata la *anormalidad*, cómo se mide, qué es *normal* y definamos el estado de *normalidad* para situarnos a continuación en el extremo opuesto, lugar donde se encuentra nuestra investigación.

El estado de *normalidad* es un conjunto de patrones de conducta o rasgos de la personalidad que son típicos o componen algún patrón estándar de formas adecuadas y aceptables de comportarse y de ser (la definición se refiere a un sujeto y a la sociedad). Un patrón es un modelo que sirve de muestra para sacar otra cosa igual. Tranquiliza mucho que un sujeto *normal*, que se comporta de manera *normal*, se reproduzca *normalmente*, tenga muchos hijos *normales* y si se quiere expresar, que lo haga, pero *normalmente*. Eso quiere la sociedad, clones *normales*, por el bien de todos los seres sociales... o de casi todos.

Sigamos ahora con la definición de su contrario, de aquello que es *anormal* según el diccionario *normativo* de la Real Academia de la Lengua Española que describe el término según tres acepciones:

a_ Que accidentalmente se halla fuera de su natural estado o de las condiciones que le son inherentes.

b_ Infrecuente.

c_ Persona cuyo desarrollo físico o intelectual es inferior al que corresponde a su edad.

Según la psicopatología que es la ciencia que se encarga del estudio de las causas y naturaleza de las enfermedades mentales, los elementos que caracterizan la *anormalidad* son:

a_ Irracionalidad e incomprendibilidad: comportamientos incomprensibles (sin significado racional).

b_ Pérdida de control: el comportamiento de las personas que nos rodean ha de ser predecible, ha de tener consistencia y control.

Para mí, el término se refiere a todos aquellos sujetos que están *fuera de norma*, que se hallan fuera de los límites del *marco normativo* que es la sociedad o, en algún caso, un entorno específico. Sean artistas, psicóticos o las dos cosas. Que crean y producen *artefactos* sobre cualquier soporte, que utilizan inconscientemente la creación plástica como inducción para exteriorizar, comunicar, exorcizar o lo que sea, con intención o no de que sea arte.

Las convenciones son cambiantes y en estos momentos, la sociedad acota esos límites a una distancia diferente si la comparamos con los siglos precedentes. Ello no significa que sea mejor o peor, sino que siempre ha existido la *norma* que ha regido la vida de los sujetos sociales, *normales* y *anormales*, o al menos así se ha tratado de hacer, con mayor o menor éxito.

La *anormalidad-normalidad* es también una cuestión de ámbito; un ejemplo concreto es el del arte actual y su laxitud con la *anormalidad*. En el ámbito de las artes plásticas una cierta *anormalidad* es ciertamente comercial. Veamos un ejemplo.

El *performer* y artista australiano Stelarc, habita en un espacio liminal ciertamente laxo, sentando las bases del cuerpo amplificado electrónicamente, el

¹¹ DOMÍNGUEZ TOSCANO, Pilar María (1998): “Pautas valorativas y creativas de la actividad plástica infantil en contextos académico y extra-académico”. EN: *Ensayos*, n.º 13 [Revista de la Facultad de Educación de Albacete], Albacete, pp. 225-247.

¹² FERNÁNDEZ MALLO, Agustín (2008): “Apología del Error”. EN: *El País* <http://elpais.com/diario/2008/02/02/babelia/1201912750_850215.html> [última consulta: 02/02/2008].



Fig. 3 - Stelarc (2006): *Extra ear*



Fig. 4 - Mónica del Raval

cyborg y el posthumano, con proyectos pioneros de las más radicales reinventiones del cuerpo incorporando instrumental médico, prótesis, robótica, sistemas de realidad virtual (VR) e Internet. En la Figura 3 nos muestra su obra de auto-hibridación como ampliación de las capacidades del cuerpo, en la que se hace implantar subcutáneamente una oreja en su antebrazo.

Mi interés artístico y filosófico se centra en la búsqueda de nuevas arquitecturas anatómicas. En el caso de la oreja, he replicado una estructura del cuerpo, la he reubicado y reprogramado no sólo para oír, sino también para transmitir¹³.

En lo referente a las relaciones humanas, en cambio, la sociedad es más estricta y selectiva. La vida tiene sus *normas* y todo individuo tiene que hacer lo que se espera de él.

Otro ejemplo. En la Figura 4 mostramos a Ramona Coronado García, más conocida como *Mónica del Raval*¹⁴, una prostituta de más de 50 años que ejerce en las calles de Barcelona. Pintada de manera exagerada, confiesa que sus dos grandes pasiones son los hombres y la comida. Ella representa una parte abyecta de la sociedad, aquello que escondemos, que no queremos reconocer, pero que existe y que mantiene un *canon anormal*. Esta prostituta pone cara a la hipocresía social y a la *anormalidad* consentida. Socialmente es un *mal necesario*.

Aunque a las mentes no científicas nos parezca que la *normalidad* es un intangible un tanto vago, ésta, de hecho, se puede medir gráficamente.

En la Figura 5, presentamos la curva gráfica que mide la *distribución de la normalidad* representada por la zona anaranjada; en los picos de los extremos estarían los enfermos mentales, los niños, los creativos, los artistas, ... es decir, la *anormalidad*.

Ciertamente primitivo el sistema estadístico de medición de la *normalidad*...

¹³ BOSCO, Roberta (2007): "La oreja en el brazo". EN: *El País*, 17/12/2007 <http://elpais.com/diario/2007/12/17/catalunya/1197857250_850215.html> [última consulta: 20/03/2014].

¹⁴ BOSCO, Roberta (2007): "La oreja en el brazo". EN: *El País*, 17/12/2007 <http://elpais.com/diario/2007/12/17/catalunya/1197857250_850215.html> [última consulta: 20/03/2014].

BORDERLINE

Para la exposición *EL AULA INVERTIDA*, presento la pieza *Borderline*¹⁶ (figura 6) que habla del límite entre la *normalidad* y la *anormalidad*; esa frontera marcada con grafito irregularmente sobre la pared que supone la *norma primitiva*, que clasifica.

La línea de la *normalidad*, esa línea frágil, dubitativa cuando alguno de los huesos la abandona –piensa ella, la línea-sociedad, que momentáneamente–.

Una línea que se tuerce, emborriona, rectifica su trazo, vuelve a la rectitud y habla de lugares liminales, no-personas que invierten-tuercen su posición.

Quince (2 + 13) huesos de cuatro animales –cordero, cerdo, ternera y conejo–, rectos, torcidos, invertidos, dispersos, diversos y dispuestos, que suponen la estructura, la fuerza-alma indestructible, la memoria humana, los instintos básicos y que en este caso son producto de procesos reparadores a través del hecho nutritivo.

A estos quince huesos concretamente, los he querido *maquillar* blanqueándolos y ennegreciéndolos con esmalte (figura 7), y así dos de ellos –los negros– limitan la gráfica y los otros trece se distribuyen sobre-en-debajo de la dubitativa línea.

Estos huesos muestran la *relatividad* del sistema de *distribución de la normalidad* a través de la fórmula de Einstein¹⁷, ($E = mc^2$) situada en la base de uno de los huesos más frágiles y disidentes (figura 8). Un hueso de conejo, un fémur concretamente.

Y así, aunque no me sienta *normal*, sino algunas veces normalizada por obligación, y sí *invertida*, *torcida*, *anormal* y *diversa*, a modo de gráfica sobre la

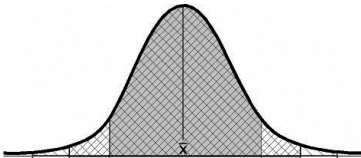


Fig. 5 - Curva de distribución de la normalidad¹⁵

¹⁵ La normalidad como medida: Curva o Campana de Gauss, tabla estadística utilizada en cálculos estadísticos y de probabilidades, permite modelar numerosos fenómenos naturales, sociales y psicológicos.

¹⁶ *Borderline* es un término que se define como trastorno límite de la personalidad referido a afecciones psiquiátricas que superan las neurosis pero no alcanzan estados psicóticos. Los sujetos tienen el sentido de la identidad, de la conducta y de la autoimagen, distorsionados, así como inestabilidad emocional y pensamientos polarizados. *Borderline* también se refiere a frontera o espacio liminal.

¹⁷ La teoría de la relatividad asociada a esta fórmula $E=mc^2$ fue publicada en 1905 por el físico Alfred Einstein [1879-1955] y el presupuesto básico de esta teoría es que la localización de los sucesos físicos, tanto en el tiempo como en el espacio, son relativos al estado de movimiento del observador.

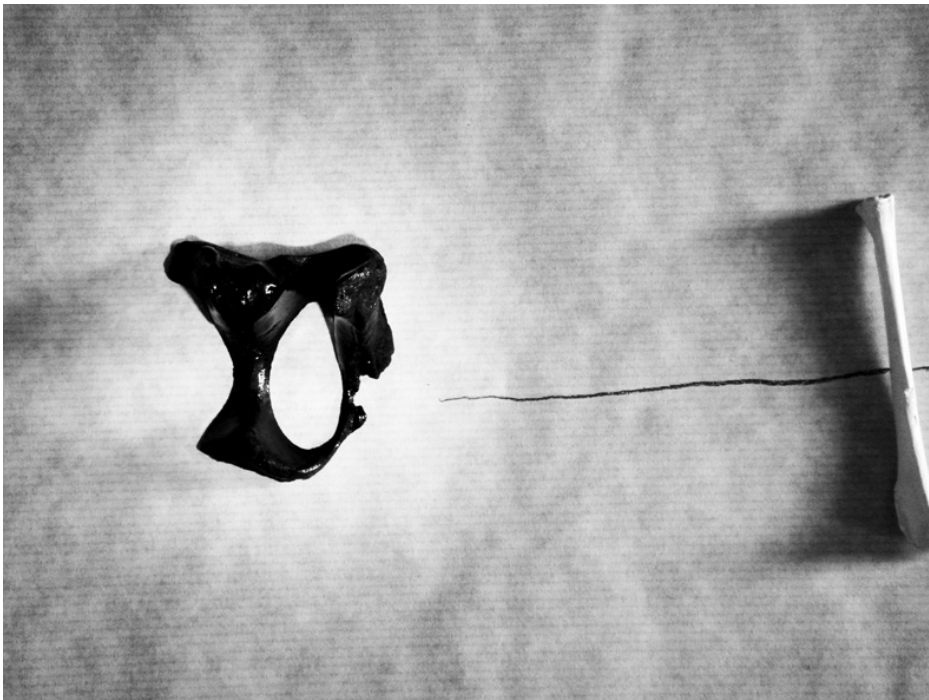
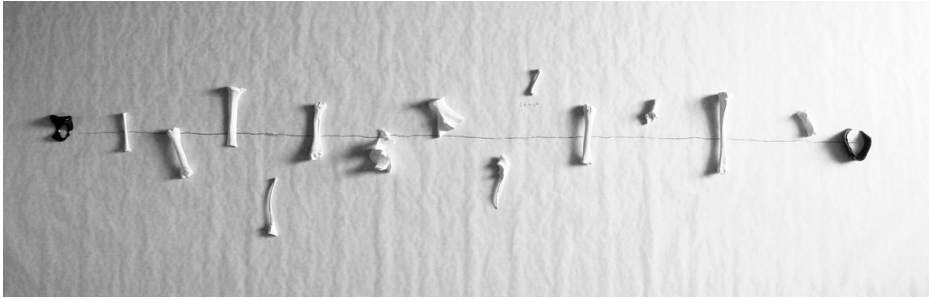


Fig. 6 - Imma Mengual (2014): *Bordeline*, instalación, medidas variables
Fig. 7 - Imma Mengual (2014): *Bordeline*, detalle

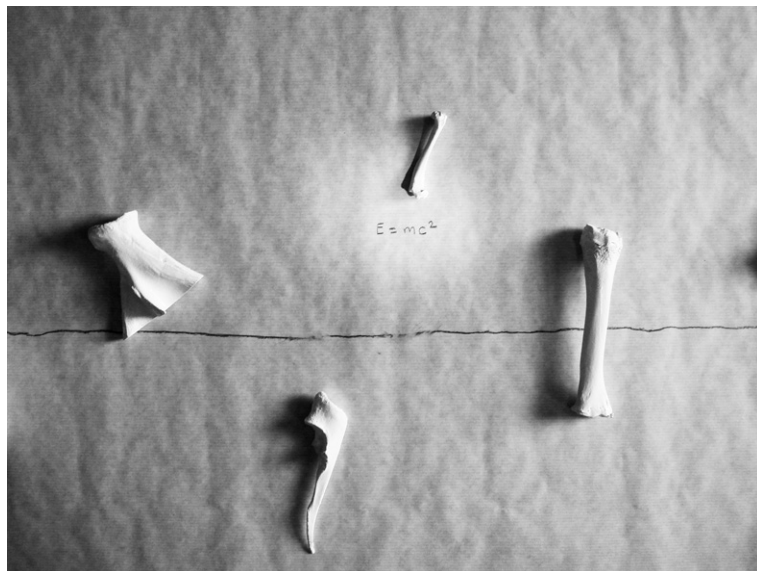


Fig. 8 - Imma Mengual (2014): *Bordeline*, detalle

pared de la sala de la Fundación La Posta y de un golpe de vista a través de esta pieza, sintetizo la *normativa del discurso único*.

No pretendo posicionarme, yo expongo un hecho, una *gráfica pseudo-científica* para que cada uno extraiga o no sus conclusiones.

Aún así, he de decir que mis investigaciones transitan por las políticas adoctrinadoras restrictivas. El crítico José Miguel G. Cortés afirma que le interesa “la necesidad de superar los límites, de transgredir el orden instaurado y de plantear o hablar de lo que significa el caos y/o el laberinto como metáfora de esta situación [...] una metáfora del orden instaurado que no permite discusiones ni controversias en este mismo orden”¹⁸.

A mí, llegados a este punto, me interesan más los propios límites, sus políticas, el atlas de las limitaciones con toda su geografía, y su fauna-flora contenidas. Pero coincido con G. Cortés en la crítica del orden instaurado y, en paralelo, me encuentro investigando sobre alternativas vitales más, digámoslo así, generosas con todos los sujetos que habitamos en este espacio-tiempo (x,y,z + t), *anormales* o no.

Con esta obra, como en todas, cuento las cosas que me pasan, que vivo, que siento. Y como siempre hago, me sirvo de pocos elementos muy básicos para contarlo.

El resultado siempre me interesa por:

- Las cosas que cuenta: la historia, mi metáfora.
- Los materiales que utilizo: de la idea a la forma.
- La forma que adopta: pura contemplación estética.

¹⁸ SENTAMANS, Tatiana y TEJERO, Daniel [eds.] (2010): *Cuerpos/Sexualidades Heréticas y Prácticas Artísticas. Antecedentes en el Estado Español. De la teoría a la práctica y viceversa*. Generalitat Valenciana, p. 73.

CB 6000. Estudio científico-artístico sobre la castidad

Daniel Tejero

COMPROMISO I: EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD (Introducción y objetivos)

Desde mi posición de docente e investigador en la Facultad de Bellas Artes de Altea, me enfrento a esta publicación entendiendo la educación artística y la diversidad sexual desde un punto íntimo o personal que viene definido por una educación vital que nutra al alumnado de estrategias para una futura imbricación en la estructura social. Es por ello que desde el año 99 en esta labor docente e investigadora he reivindicado y reivindicado una serie de *héroes caídos* o no, que partiendo de las estructuras generadoras de las identidades sociales, consciente o inconscientemente, desde diversos campos de actuación, han buscado, reivindicado y/o asimilado una identidad sexual ajena a la norma. Con ello he pretendido dar visibilidad y cubrir un vacío de contenido e información premeditado de las prácticas ajenas a la norma en los canales tradicionales de traspaso de información social, académicas, investigadoras o artísticas.

Las sociedades falocentristas se han empeñado en ocultar insistentemente todas estas diversidades, obligándolas como señala Paco Vidarte a la “construcción de un nicho social, familiar, laboral en el que sentirnos a gusto y absolutamente felices”. Usando constantemente la coartada de la denominación como arma arrojada sobre el diferencia, han pretendido relegar al ostracismo aquellas identidades que parten de la “no normalidad”. Y como concreta Vidarte, “la raíz del problema es que el *bullying*/ rubrica la heterosexualidad de los agresores en una edad temprana donde buscan afirmar su virilidad e identidad sexual como pueden, como ven, como siempre se ha enseñado en España (un país que

apremia a ser hetero cuanto antes): a golpes con los maricas y las mujeres. Y demás antiespañoles”¹.

Es por ello que desde los propios canales de traspaso de información me vea en la obligación ética y vital de subvertir este sistema, minándolo desde dentro, con el único fin de generar espacios o territorios donde poder ser. Si atendemos a las palabras de Vidarte podemos comprobar que esta sumisión de identidades pretende convertir en agentes activos y/o pasivos a los individuos, enaltecendo a unos y relegando otros en el sistema social. Precisamente es en esto donde me siento con el compromiso de subvertir el sistema, de generar espacios donde los agentes puedan elegir su papel sin cortapisas morales impuestas y con ello, cohabitar en un espacio común donde el fin último sea una libertad individual compartida.

COMPROMISO II: INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA

Territorios del deseo: aproximaciones a una representación del cuerpo como sinónimo de posesión y/o fetiche. Juegos del placer sin la necesidad de las categorías del sexo ni del género.

Paralelamente me siento con el mismo compromiso en mi producción artística. Partiendo de la base de la relación emisor-artista, receptor-espectador me veo en la obligación como ciudadano de reivindicar la visibilización de aquellos placeres ajenos a la norma para generar espacios abiertos.

El deseo sexual se ha intentado controlar primero por la iglesia,

¹ <http://www.hartza.com/QUEER.html> [última consulta: 08/09/2014].

luego por la sicopatología como discurso teórico de control de la burguesía y finalmente por la socialización de los discursos reivindicadores del asociacionismo en pro de las identidades sexuales. Durante la década de los noventa hemos asistido a la asimilación social de estos discursos reivindicadores de identidades sexuales ajenas al falocentrismo, así como a su posterior consecución de derechos jurídicos en los inicios de los dos mil. En la sociedad actual entendemos (no sin discrepancias de algunos grupos sociales) una ley de violencia de género, un matrimonio gay-lésbico, e incluso podemos entender la reivindicación de derechos transgénero o transexuales. Todas estas reivindicaciones o asimilaciones sociales, culturales y jurídicas, se inscriben dentro de una estructura social basada en las intercomunicaciones entre las categorías sociales reivindicadas por el sexo, el género y/o la sexualidad.

En esta serie se abarcan los conceptos de deseo y placer sin ninguna relación con las anteriores categorías y sin ninguna necesidad de vínculo social. Partiendo de la iconografía concreta de la ilustración científica inglesa del siglo XIX, me apropio de elementos, prácticas y/o parafernalia BDSM para hacerlos visibles mediante su transformación en dibujos preciosistas. En ellos el espectador, ajeno o no a dichas prácticas sexuales, pueda sentir la experiencia vital del deseo hacia lo prohibido. A partir de ahí genero una serie de piezas que nos hablan de pornografía/post-pornografía, castración, subcultura, biología, ciencia, y sobre todo, de los espacios del deseo en estado puro, reivindicando la visibilidad de un deseo sin socializar.

Entiendo este proyecto dentro de otro más amplio, que imbrica conceptualmente, analiza y se recrea, bien escenográficamente utilizando el espacio de exposición, bien individualmente entendiendo las piezas como un objeto único, y en relación al concepto formal del bodegón. En este juego iconográfico de apropiación, disección y reconceptualización de esta disciplina artística "arcaica", el propio trazo y manera del dibujo, así como la distribución de los objetos reales en el espacio propuesto, se reivindican vitales como generadores de sensaciones que el creador-espectador experimenta con la propia distribución. Aquí la exhibición, el autorretrato y la muestra pornográfica del momento y del artista, se transforman en un espacio-tiempo carente de identidad, y se comparten con el espectador a través de dicha representación.

COMPROMISO III: La castidad. CB 6000 (Objeto de estudio)

La castidad, la de cada uno en su estado: soltero, casado, viudo, sacerdote, es una triunfante afirmación de amor.
San José María Escrivá de Balaguer

Introducción (a modo de contrato con el lector/a...) Sobre la castidad en la relación Amo-esclavo.

Primero que nada debo señalar que en esta ocasión me referiré a la castidad como un juego en la relación Amo-esclavo, entendiendo la misma con un compromiso mayor a las sesiones esporádicas entre un Señor y un sumiso. Partimos de un contrato de castidad impuesto pero consensuado entre los agentes participantes, nunca autoimpuesto por el esclavo y con el fin último de provocar el placer mutuo en una relación basada en la dominación-sumisión fomentando así la dependencia del esclavo hacia el Amo. A su vez, debo señalar que hablaré de la castidad en el varón. De un juego entre dos hombres pudiéndose hacer extensible a juegos BDSM paralelos, donde la Dómina sea una mujer y el dominado un esclavo².

² Respecto a los efectos de la castidad en la mujer serán distintos y no serán abordados en este estudio.

Fases y efectos en el esclavo.

A modo general voy a señalar que existen tantos efectos como personas que deciden introducirse en esta práctica. A propósito, he seleccionado un texto que me parece significativo y que expone con claridad las fases y los efectos que se desarrollan en el esclavo al someterse a este estado de castidad.

Estudio sobre las etapas de castidad y sus efectos en el hombre.

Este modelo fue desarrollado con el interés de explicar conceptualmente las etapas a las que un hombre es sometido cuando es forzado a la castidad por una keyholder (Mujer que posee la llave que encierra el dispositivo). En este modelo han sido definidas tres fases, Tormenta, Nirvana de la Castidad y Orgasmo, dividiendo la segunda en dos sub-fases (Nirvana Riguroso y Nirvana Platónico).

Éste es un modelo cíclico, donde las etapas vividas por el hombre en castidad son el reinicio, después el alivio sexual y la vuelta a la castidad. Aún conteniendo una orden cronológica y algunas proyecciones de tiempo, los efectos de la castidad sobre el hombre, en el proceso aquí descrito, se dan de forma individualizada, lo que significa que el ciclo puede presentar variables divergentes del modelo en algunas personas. Existe también una variación en cuanto a la duración de las etapas, que puede ser de minutos, horas, días, semanas o incluso meses, dependiendo de cómo es la adaptación de cada hombre cuando es sometido al régimen de castidad, sea en cada etapa independientemente o en el ciclo completo. Los potenciadores de la evolución de los efectos de la castidad dentro de este modelo están ligados directamente a los niveles de libido, a cuestiones psicológicas y a los aspectos sexuales de cada persona. Por eso los indicadores del modelo son proyecciones y estimaciones aproximadas.

El modelo comienza con el cierre del cinturón de castidad, donde comienza la primera etapa denominada Tormenta.

Tormenta – La primera fase de este modelo comienza después de que se cierra el dispositivo de castidad. Los efectos reales psicológicos de la castidad tienen como sugestión de tiempo inicial un periodo de unos 7/10 días (variable). A partir de ese momento los efectos de la castidad comienzan a mezclarse con las emociones masculinas. Mientras tanto, fisiológicamente a partir del tercer día el hombre ya está sobre el efecto del aumento de la libido, que ya acarrea leves alteraciones en el comportamiento. Pero solamente después del séptimo día podemos considerar, efectivamente, que él comienza a encontrarse bajo los primeros efectos de la castidad.

Durante la Tormenta el hombre experimenta una variedad de sentimientos, entre ellos están: excitación, sorpresa, euforia, vanidad (esto es porque para muchos hombres que fantaseaban con la castidad, al constatar que están viviendo eso sienten que están realizando un sueño y es motivo de orgullo), y obviamente, el tesón.

En esta fase los sentimientos negativos también acaban saliendo a la luz: Irritabilidad y frustración (que normalmente aparecen en varios momentos de conflictos emocionales que el hombre pasa durante esta etapa). Todo eso se da debido al hecho de que el hombre, inconscientemente, se resiste a esa experiencia de transferencia de poder, y también porque percibe que efectivamente está abriendo la mano del control de los aspectos sexuales de su vida. Digo “abriendo la mano”, pues aún estando encerrado en el dispositivo de castidad, la transferencia de poder es un proceso que no se da en el simple acto de cerrar el dispositivo. Ésta se da en el transcurso del tiempo, en la medida que el tiempo pasa y que ese periodo de evolución de la condición sexual aumenta la abstinencia y las fases avanzan. Podemos destacar cómo siendo la principal característica de la Tormenta la necesidad del hombre en resolver los sentimientos conflictivos y aceptar que la keyholder tiene el control. Estudios indican que después de los 30/45 días, por media, una proporción importante de los hombres tienden a asumir de forma positiva la condición de la castidad. Por eso podemos decir que esa fase, que tiene como comienzo prematuro el tercer día de abstinencia y el comienzo de facto después del séptimo día de castidad, tiene como duración todo el tiempo que el hombre lleve en la adaptación de su nueva condición, hasta la resolución de sus conflictos internos. El hecho es que, incluso después del fin de la Tormenta, algunos aspectos característicos de esta fase pueden, eventualmente, manifestarse, sólo que en menor intensidad, frecuencia y duración.

La segunda fase comienza después de la superación de la Tormenta, siendo esta etapa siguiente la denominada Nirvana de la castidad.

Nirvana de la castidad – La paz. Este es el estado de liberación del sufrimiento que sigue acompañado por un deseo de permanecer encerrado. Durante esta fase el hombre deja de imaginar otra condición para sí. Notoriamente demuestra unos lazos fuertes con su nueva condición. En algunos casos una preocupación en demasía, acompañada de una ansiedad eventual, y en cierto modo una preocupación en torno a la idea de no permanecer más encerrado.

Esto ocurre debido al fin de los conflictos vividos por el hombre que pasa a sentirse plenamente capaz de relajarse y disfrutar de las sensaciones de

excitación sexual y de las tensiones causadas por la abstinencia. Todo ese deseo, a partir de ahora contenido, pasa a interferir en el cuerpo y en la mente del hombre, que encuentra como salida apropiada a esos sentimientos el concentrarse en el objeto de su deseo, que normalmente pasa a ser pasa a ser la keyholder. Toda la energía que antes gastaba en los orgasmos, ahora pasa a ser dirigida a la persona que detenta el control de su nueva condición. Sin el foco en el alivio sexual, esos sentimientos se manifiestan de otras maneras, volviéndose el hombre más atento, dedicado y cariñoso. Esto puede traducirse en una atención en el comportamiento que vuelve al hombre más útil, ofreciéndose para hacer las más diversas tareas. En esta etapa del ciclo, el hombre abandona las promesas de ser una mejor persona, transformando las promesas subjetivas en acciones prácticas, concretas y visibles. Otro cambio importante se da en la transferencia de la prioridad en la satisfacción personal. Debido a esa búsqueda constante del bienestar de la parte keyholder el hombre asume para sí la premisa “su placer es mi placer”, que muchos consideran el mantra del Nirvana de la castidad.

Una de las trabas de esa etapa es la resistencia de la keyholder en creer, aceptar y asumir efectivamente para sí estos nuevos hábitos de comportamiento del hombre. Siendo así, la continuidad de la castidad es de hecho un desafío, no solamente para el hombre, sino para ambos. Tanto el hombre en castidad como la mujer keyholder han de mantener su interés y la atención hacia la experiencia de la castidad. Por eso, convertir la experiencia en algo divertido y alegre en esta fase es mejor que vivirla de forma seria y austera.

Sub-fases del Nirvana de la Castidad (Ápice – Platô)

Nirvana Ápice – Normalmente la mayoría de los hombres tiene alguna noción de cuando van a ser liberados de su condición de castidad. Algunas veces ellos saben la fecha, que está preestablecida anteriormente, en otras, sus keyholders acaban por dar datos de cuando va a suceder, y en otros, ellos tienen por sí mismos un instinto natural que indica la posibilidad de alivio, muchas veces inherente

al ambiente y momento propicios para que esto ocurra. El hecho es que, independientemente de lo que conlleva tener esa consciencia, la aproximación del momento donde él podrá tener el orgasmo resulta un cuadro de ansiedad intensa.

Por eso a pesar de que el Ápice es una sub-fase del Nirvana de la Castidad, contraponiendo la esencia tranquila de la fase, está repleta de ansiedad. Esa condición conlleva un aumento significativo de la excitación sexual. Cuando hablamos de ansiedad, no estamos hablando de estrés y de ruptura con la condición de conformidad establecida, y sí de una expectativa creciente y que potencia todas las sensaciones derivadas de la abstinencia. En esta sub-fase el hombre permanece potencialmente más dedicado y atento con su keyholders. Al mismo tiempo, existe también una ansiedad, inherente a su subconsciente, que reconoce que después de ser liberado será preciso retomar todo el proceso de nuevo.

Nirvana Platô – Esta sub-fase no siempre se da en todos los hombres sometidos a la castidad, en cambio, en algunos casos, después de un periodo relativamente largo (un tiempo superior a 45 días), algunos hombres establecen un declive en la tensión sexual que posibilita que permanezcan indefinidamente en castidad. Ese es el punto donde la energía sexual y el organismo se acostumbran a la restricción. Para eso esas funciones son elevadas (sub-fase rigurosa) y en seguida, en la medida que el organismo se adapta comienza a declinar hasta que la necesidad de aliviarse sexualmente desaparece. El declive y el fin de la tensión son conocidos como Platô. En este estadio el hombre experimenta también un alto nivel de conformismo. Y muchas veces eso acaba por dificultar el direccionamiento del comportamiento del hombre por una alta dosis de pasividad. Pero el hecho es que en ese estadio él no ofrece resistencia al control, siendo cada vez menos impetuoso, más retraído y extremadamente dócil. Aún después de iniciado el Platô es fácil restablecer las condiciones iniciales del ciclo de la castidad, bastando retomar los estímulos sexuales, recuperando los orgasmos y elevando los niveles de libido.

La tercera fase se establece como la etapa que finaliza y que antecede el reinicio del ciclo del modelo, siendo esta etapa denominada Orgasmo.

Orgasmo – Esta es la fase final. Donde el placer vuelve a ser del hombre. El egocentrismo se restablece, aún cuando el alivio sea hecho en condiciones controladas. En esa fase el poder vuelve al hombre y los sentimientos de expectativa y tensión desaparecen completamente. Por eso después del orgasmos, en caso de que sea reiniciado el ciclo de castidad, esa continuidad en el encierro hace que los límites físicos y el control emocional del hombre permanezcan cada vez más efectivos y conscientes. El reinicio del modelo, como la instalación del dispositivo de castidad bloqueado restablece de nuevo el control por parte de la keyholders y reinicia de nuevo todas las etapas de castidad del modelo. Algunas observaciones generales:

1.- *La frustración sexual y la tensión en la Tormenta inicialmente se solucionan a través del orgasmo. Eso explica por qué muchas personas tienen breves períodos de impedimentos en los comienzos. Cuando los sentimientos de tensión y frustración se vuelven más familiares, ellos mismos son capaces de prorrogar el tiempo de abstinencia.*

2.- *Este modelo se sostiene en estudios y modelos similares sobre el principio del intercambio de poder consensuado. Lo que lleva, eventualmente, a diferentes perspectivas conceptuales, y que puede crear conflictos cuando intentan discutirse con una persona recluida en castidad, sea o no sumisa¹.*

Este texto está seleccionado entre la multitud de paginas web, blog y foros BDSM dada la falta de escritos científicos serios sobre estas prácticas en otros ámbitos. Mas allá de una visión subjetiva, moralizante o psicopatológica del tema, la red de redes se convierte en herramienta seria e indispensable de trasmisión del conocimiento basada en la adquisición, práctica y/o usos para el juego o forma de vida BDSM.

Objeto de estudio. Dispositivos para la castidad: CB 6000

En el mercado existen numerosos dispositivos para ayudar a la castidad del esclavo, si bien debo señalar que ésta es un estado elegido y consensuado, y que son numerosos los esclavos que la mantiene sin necesidad de ningún dispositivo creado para ella. No obstante, y dado el espíritu de la investigación me he basado para esta ocasión en el modelo CB 6000.

COMPROMISO IV: perro [Alt]

Partiendo de los objetivos propuestos en la serie que estoy produciendo y una vez seleccionado el modelo a visibilizar, ahora voy a desarrollar los agentes que han intervenido en la elaboración de la pieza *perro* [Alt].

He seleccionado el modelo dispositivo de castidad CB 6000, como testigo vivo del desarrollo de la castidad en un esclavo concreto, en este caso bajo el *nick* “perro [Alt]”. Lo presento apropiándome de la iconografía de la ilustración científica inglesa del s. XIX como si de la catalogación y exposición de un organismo animal o vegetal estudiado se tratase.

Parto de la investigación del objeto fragmentado como estudio de las partes que lo componen, mostrando con esto el momento previo a la colocación del sistema de castidad. El/la espectador/a se convierte entonces en agente activo en cualquiera de los papeles que en el momento previo al juego elijan tomar. El dibujo académico se conviene en medio, en canal de conocimiento premeditado, en aliado intimista, que ilustre al público ese estado de orden y consenso de las partes antes de la acción a desarrollar.

Paralelamente, presento el objeto de estudio una vez desarrollada la acción. Expongo el CB 6000 usado por el perro [Alt] con el fin último de generar en el espectador una visión pornográfica de los objetos gracias a la patina del uso por lo vivido. Nos apropiamos entonces de la energía de los objetos en

³ <http://www.someteme.com/tema.php?c=8&f=26&t=25870&x=Estudio%20sobre%20las%20etapas%20de%20castidad%20y%20sus%20efectos> [última consulta: 10/10/2014].



Fig. 1 - Cinturón de castidad CB 6000

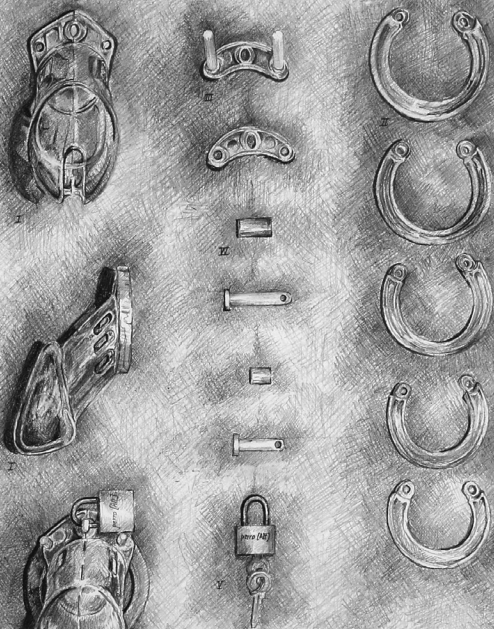
esta serie de piezas, que mediante la catalogación en dibujo y la exposición de los mismos en vitrina, se convierten en objetos visibles de un momento vivido que a modo de bodegón tridimensional, nos visibilizan una práctica sexual ajena a la norma, basada en la sumisión y con el fin último del placer sexual.

Es importante señalar para terminar que en esta investigación sobre los espacios reales donde se desarrolla el placer, no nos interesa la representación de cuerpos en acción, sino la recreación de los espacios donde se han desarrollado, siendo los propios objetos y enseres contenidos, así como la propia atmósfera del lugar, los que generan esa mirada pornográfica en el/la espectador/a.

BIBLIOGRAFÍA

- Weibel, Peter [H.G.] (2003): *Phantom der lust. Visiones des Masochismus in der Kunst*. Munich: Neue Galerie Graz am Landesmuseum Joanneum Belleville
- Weinberg, Thomas S. [ed.] (2008): *BDSM. Estudios sobre la dominación y la sumisión*. Barcelona: Bellaterra
- Wiseman, Jay. [ed.] (2010): *BDSM. Introducción a las técnicas y su significado*. Barcelona: Bellaterra
- <http://www.hartza.com/QUEER.html> [última consulta: 08/09/2014]
- <http://www.someteme.com/tema.php?c=8&f=26&t=25870&x=Estudio%20sobre%20las%20etapas%20de%20castidad%20y%20sus%20efectos> [última consulta: 10/10/2014]
- <http://diariodeunesclavo.net/> [última consulta 30/10/2014]

CB-6000



Parts included: I. One case porcelain; II. Five different size rings; III. Locking pin; VI. Locking spacer; V. One brass padlock.

Fig. 2 - Daniel Tejero (2014): perro [Alt] I, grafito y caucho, 72 x 53 cm.



Fig. 3 - Daniel Tejero (2014): *perro [Alt] I y II*, técnica mixta, 30 x 20 x 20 cm.

Fig. 4 - Daniel Tejero (2014): *perro [Alt] II*, técnica mixta, 30 x 20 x 20 cm., detalle



<!tecnologías edumasturbadoras>
<meta name="variables para una introducción del deseo en los procesos pedagógico-artísticos">

/ javi moreno

#diversidadsexual #pedagogiaartística
#investigación #teoría #praxis #sexo #genero
#sexualidad #heteronormatividad #arte
#artecontemporaneo #teoría #aulainvertida
#queer #marica #pedagogiahomosexual
#academicismo #arcadismo #antionianismo
#masturbación #deseos #placeres
#educador #edumasturbador
#representación #autorepresentación
#erotismo #pornografía #selfie #2.0
#domesticidaddigital #muchacho

Toda obra artística podría surgir como fruto de una experimentación formal, de un hecho biográfico, de un posicionamiento teórico o de cualquier otra fuente que permita formular una proposición plástica; y resumiéndose dicha cosmogonía en lo que entendemos como *tema* y *referente*. Asimismo, y de acuerdo a su origen, el artista podría asumir diferentes puntos de vista y modos de hacer frente a su producción y al público que podría percibirla. Suzanne Lacy¹ ofrece al respecto una aproximación no estanca donde se plantean cuatro prototipos de metodología artística en los/as creadores de acuerdo a su propia

implicación social y al uso de lo subjetivo: por un lado un/a artista experimentador/a y un/a artista informador/a (que trabaja especialmente desde lo privado) y por otro lado un/a artista analista y un/a artista activista (que trabaja especialmente desde lo público).

</context= Congreso Internacional sobre Educación Artística y Diversidad Sexual {UV}>
<Proyecto expositivo EL AULA INVERTIDA. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual {Grupo FIDEX} {UMH}>
<Sala de exposiciones Fundación La Posta>

Dado dicho mapa de relaciones *hipercontextuales*, la generación de una obra no podía sino resultar múltiple y obedecer a un recorrido que circule de lo privado-biográfico a lo público-expositivo-pedagógico. Como artista plástico, investigador y docente en un campo donde la producción artística y la diversidad sexual se entrecruzan², he elegido posicionarme más cerca del paradigma del *artista analista*. Donde la información y experimentación recogida se somete a un proceso de análisis e interpretación (visual, plástica, social, teórica, etc.) y donde la experiencia estética depende más de la interrelación de ideas que de la coherencia visual entre los elementos que conforman la obra. En ese sentido “el y la artista se convierte en un manipulador de signos más que en un productor de objetos de arte, y el espectador en un lector activo de mensajes más que en contemplador pasivo de la estética o en un consumidor de lo especular”³.

</context="desexualización del proceso pedagógico">

Partiendo de la hipótesis de que deseos y placeres se hallan fuera de los procesos pedagógicos formativos (más allá de la aparentemente aséptica e institucional *educación sexual*) y de la pedagogía artística (más allá de la anécdota histórica) podríamos establecer una genealogía de estudio. Sin embargo dicha metodología resultaría del todo excesiva para las dimensiones de esta disertación y

¹ LAZY, S. (1994): “Debated Territory: Toward a Critical Language for Public Art”. EN: *Mapping The Terrain. New Genre Public Art*, Bay Press, pp. 171-185; referenciado por BLANCO, P. (2001): “Explorando el Terreno”. EN: BLANCO, P.; CARRILLO, J.; CLEMENTE, J.; EXPÓSITO, M. [eds.] (2011): *Modos de Hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, p. 47.

² No de un modo circunstancial o tangencial sino a nivel temático y procedimental.

³ Blanco, 2001: 47.

por ello tendremos que tomar por bienintencionada la voluntad del lector, al que remitiremos escuetamente, por un lado, hacia algunos hitos históricos que evidencian el distanciamiento entre lo sexual y lo educacional (máquinas represoras) y, por otro lado, hacia sus encuentros (máquinas masturbadoras)⁴. Dichas máquinas o tecnologías estarán siempre relacionadas, en mayor o menor medida, con el muchacho adolescente como mi objeto propio de estudio y, por tanto, como engranajes para entender mi producción plástica; no como estudio exhaustivo.

</máquina masturbadora>

<pedagogía homosexual griega>

<Aristóteles="el hombre engendra al hombre">

De origen arcaico, la pedagogía homosexual tuvo una gran acogida en la Antigua Grecia, cuna de la civilización occidental. La homosexualidad gozaba de un estatus social, si bien absolutamente reglado y bajo unas condiciones específicas. El contacto homosexual⁵ se consideraba una premisa bajo la cual el aspirante a *hombre* podía adquirir una supuesta masculinidad por el mero contacto íntimo y relacional con un hombre. Relación homosexual y pederástica entre un *erasta* (adulto) y un *erómenos* (menor) de carácter temporal (hasta la aparición de cierto vello y rasgos físicos distintivos en el erómenos) que permitía transmitir el saber necesario para constituir un ciudadano. Para Foucault "en Grecia la verdad y el sexo se ligaban en la forma de la pedagogía, por la transmisión, cuerpo a cuerpo, de un saber precioso; el sexo servía de soporte a las iniciaciones del conocimiento. Para nosotros, la verdad y el sexo se ligan en la confesión, por la expresión obligatoria y exhaustiva de un secreto individual. Pero esta vez es la verdad la que sirve de soporte al sexo y sus manifestaciones"⁶.

</máquina represora>

<moral judeocristiana en el Medioevo>

<Santo Tomás de Aquino="la fuerza sexual mediante la que se transmite el pecado original está infectada y corrompida">

A partir del giro del Imperio Romano hacia el cristianismo, entre el siglo I y II, se estableció una moral que eliminó el cuerpo de la vida y la representación humana a la vez que lo desexualizó. Iniciada por algunos teóricos como San Agustín o Santo Tomás de Aquino y puesta en práctica por párrocos, monjes, cardenales y papas, dicha moral provocó que en su mayoría los cuerpos desnudos (desgenitalizados) tan sólo aparecieran como paradigmas de la pureza más alta (Cristo, los ángeles, Adán y Eva) o bien de lo más vil (almas en pena, purgatorios, demonios). Igualmente la educación⁷, y todo el pensamiento occidental, se vio atravesado por una máquina coercitiva que impedía la visibilidad de los cuerpos y perseguía la erupción corpórea de cualquier tipo. Dicha moral engarzó con la llamada *teoría de la degeneración*, donde el cuerpo era susceptible de corromperse por cualquier placer de orden sexual, produciéndose una persecución generalizada hacia cualquier manifestación de deseos no normativos.

</máquina represora>

<pedagogización del niño>

<Tissot="un padre necesita saber qué es lo que ocurre en los rincones más recónditos de su casa">

Rousseau pareció designar un nuevo paradigma de niño: la infancia se tornaba como sinónima de una inocencia natural, cuya pedagogización debía esforzarse en preservar. A partir de su *Emilio* se inauguró la pedagogía moderna tal

⁴ Encontramos que dicha propuesta de genealogía no exhaustiva podría realizarse a partir de una noción multicultural, sin embargo entendemos que la pedagogía contemporánea es fundamentalmente occidental y de ahí que toda cuestión analizada pertenezca a dicho marco.

⁵ Excluyente del lesbianismo en este caso.

⁶ FOUCAULT, M. (1992): *Historia de la sexualidad. I. La voluntad de saber*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 64-65.

⁷ En el contexto de un analfabetismo generalizado y de un acceso clasista y pormenorizado a cierta educación.

y como la conocemos. Poco antes de la Ilustración, en el proceso de escolarización y de la consolidación del núcleo familiar como modelo favorecido, se produjo lo que Foucault dio en llamar *pedagogización del niño*: domesticación que dio lugar a una voraz persecución de los placeres solitarios del niño, con sus semejantes y, por supuesto, con sus educadores. El antionianismo y la vigilancia adulta fueron sus manifestaciones más evidentes, al igual que la confesión religiosa.

</máquina masturbadora>
 <academicismo y arcadismo decimonónico>
 <J.A.Symonds="que exquisita y sutil fragancia se despedía de estas flores aparentemente distintas">

A finales del siglo XVIII y del siglo XIX se dieron movimientos artísticos y literarios en diferentes puntos de Europa, especialmente en Italia, Gran Bretaña y países germanos, que pretendían recuperar lo clásico desde lo formal y desde el propio pensamiento. Fue el momento para un gran desarrollo del academicismo artístico y el esteticismo. Sin embargo en ese proceso en apariencia inocuo de retorno a la tradición, se escondían coartadas arcádicas y etnográficas que permitían la visibilización del cuerpo, principalmente el del muchacho adolescente como arquetipo de una belleza clásica. En el caso de los fotógrafos Wilhelm von Gloeden, Guglielmo Plüschow y Vincenzo Galdi, la iconografía, la plasticidad del cuerpo y una idea poética de encuentro del hombre con la Arcadia perdida, permitió que dichos autores plasmaran fotográficamente a finales del siglo

XIX y principios del XX, con cierta permisividad, deseos homoeróticos y pederásticos. Parte de dicha coartada se apoyó en la sobrevaloración de la relación maestro-discípulo invocada a partir de la relación griega del *erasta-erómenos*; así, tras diferentes velos, se producía una relación pedagógica donde el deseo podía personarse⁸.

</máquina represora masturbadora>
 <latencia freudiana>
 <L.J.Kaplan="someter las pasiones personales de la vida familiar a efectos de convertirse en un obediente miembro de la sociedad">

Un caso contemporáneo ambivalente es el de las teorías sexuales de la formación del individuo por parte de Sigmund Freud. Para él gran parte del peso de la formación identitaria recae en deseos edípicos y fetichistas. De este modo cierta estructura sexual se introduce (in)voluntariamente en los procesos pedagógicos pero también se acentúa la vigilancia del adulto hacia el menor con tal de que éste encamine correctamente sus deseos. Dicha cuestión parece verse claramente a propósito de la llamada *latencia*, período psicosexual entre los 7 años y el comienzo de la pubertad donde el joven, como *perverso polimorfo*, deslocaliza el deseo en diferentes partes del cuerpo o bien lo extrae hacia experiencias extracorpóreas no sexuales. El estadio adulto de la sexualidad llegaría por tanto cuando se genitaliza el deseo. De este modo Freud parece encaminarse en la misma vía de Rousseau al convertir al niño en un ser lleno de deseos, pero por otra parte invariable como máquina deseante.

</máquina masturbadora>
 <la respuesta de René Schérer>

Tras los/as diferentes discípulos/as y detractores/as de Freud, se contestaron y apoyaron a partes iguales sus teorías. Sin embargo me gustaría poner el acento en la contestación del filósofo René Schérer, que realmente hizo flotar la cuestión de un deseo siempre latente entre el pedagogo y el sujeto pedagogizado:

Freud no es pedagogo; incluso se prohibió pretender serlo; pero, curiosísimamente, es precisamente la ideología pedagógica la que, en

⁸ En el caso de Wilhelm von Gloeden uno de sus modelos fue a su vez ayudante y supuesto amante. Lo mismo ocurrió con Guglielmo Plüschow, que educó y fotografió desnudo a Vincenzo Galdi. Éste, a su vez, se convirtió en fotógrafo y encontró en el modelo *Il Serpente* el icono fotográfico hacia el que focalizar su deseo voyeurístico.



Fig. 1 - Detalle de la mesa de trabajo durante la producción de la obra <tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg>

último análisis, acude a asegurar y a suturar, en este punto, el orden lógico de sus razones [...] ;pero por qué diablos, si el niño está tan bien configurado para el amor, y lo sabe y lo siente, se le niegan siempre (le es imputado como vicio; y a los adultos que se responsabilizaran, como crimen) esas satisfacciones tan naturales (la palabra sirve, en este caso) y elementales? Cerrojo doble: por un lado, Edipo con la castración en la que se perfila, y, por otro, la latencia, con su pedagogo, o, como escribió Celma, la sombra de su “educador”?

De acuerdo a la polémica opinión de René Schérer podríamos entender que para que la relación pedagógica se dé, debe existir un deseo latente entre el educador y el educado. Sin embargo deberíamos ser cautos al incurrir en señalar que tipo de deseo: si bien el deseo del contacto íntimo podría estar presente en la relación pedagógica, es también muy probable que podamos hablar de un deseo narcisista de identificación entre el discente y el docente, donde el aprendiz quiere lo que tiene el maestro. Pero también a la inversa, donde el docente puede desear ser discente y así escapar a

su condición pseudo-parental, sobre la que siempre pesa la sombra de la muerte: la de perecer y dejar paso, no sin falsa humildad, a su pupilo.

<context=”(auto)representación erótica y/o pornográfica del muchacho adolescente en la red 2.0”>

Por todo ello dichas máquinas mencionadas hasta ahora describen una serie de antecedentes conceptuales y/o referentes visuales a mi trabajo plástico, y en concreto a la obra realizada ex profeso para la exposición *EL AULA INVERTIDA. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual*.

Conceptualmente trabajo sobre la (auto)representación erótica

⁹ SCHÉRER, R. (1983): *La pedagogía perversa*. Barcelona: Laertes, p. 92.

y/o pornográfica del muchacho adolescente en la red 2.0. Para ello me sirvo de ciertos motivos como son las interfaces digitales, los avatares y especialmente de las *selfies* o autorretratos de muchachos para su exhibición en diferentes plataformas relacionales de la web 2.0. Lo relevante es la imagen en sí, su *imago*, mucho más que el muchacho en sí. Todo ello constituye un material visual a deconstruir con el fin de evidenciar los dispositivos de poder identitarios que vehicular y definen a las imágenes *amateurs* dentro del paradigma digital contemporáneo. Por ello he estado diez años estudiando la visualidad corporal (auto) producida por el adolescente y observando como la evolución tecnológica de los dispositivos fotográficos ha generado asimismo cambios en la forma de presentar los cuerpos y hacerlos deseables.

Como metodología creativa la utilización de los motivos se plantea a través de la variación tautológica, donde las imágenes pasan por un proceso lento de copia y variación, donde se repiten elementos, se multiplican, se emborronan; en otras ocasiones es el motivo completo el que se copia una y otra vez. De este modo, paso de un sistema de producción visual rápido y reproducible a través de dispositivos fotográficos móviles a la traducción de la imagen, a un proceso lento de variación manual cuyo objetivo es la creación de una obra única. Con ello podríamos decir que la imagen originaria queda deconstruida, desmontada, sometida a una labor de fragmentación y análisis.

Otra de las metodologías utilizadas es la introducción de elementos metalingüísticos, sintaxis configuradoras del propio lenguaje que, al introducirlos semánticamente en la propia producción, funcionan



Fig. 2 - Imagen referente apropiada de internet a partir de la cual se ha realizado la obra <tumblr_n5intbtbDtb1tqu73foI_500.jpg>

como evidencia del proceso de producción y, a su vez, como deslegitimadores de ficciones visuales (escenificadas).

Dichas cuestiones conceptuales/procedimentales me permiten plantear la ilegitimidad visual del cuerpo del menor: dependiendo del contexto de visibilización podrían tener cabida (o no), pero como piezas artísticas realizadas con una técnica cuidada, generan en el espectador una ambivalencia de atracción-repulsión hacia el sujeto objetualizado y protagonista de la pieza.

Para la presente obra, y dado el entrecruzamiento entre pedagogía artística y diversidad sexual, he querido elegir una figura ambigua pero altamente militante, como es la de René Schérer, para abordar abiertamente una cuestión tan debatida como es la presencia de los deseos y placeres dentro de la relación docente-discente¹⁰. La introducción de la frase “El niño puede gozar pero a condición de ser inocente”¹¹ en la obra funciona, por un lado, como elemento descriptivo del propio adolescente (auto) representado visualmente y variado pictóricamente: paradójicamente tranquiliza al espectador sabiendo

que si el muchacho es inocente, el goce está legitimado. Por otro lado pervierte la noción rousseauiana al introducir la posibilidad del goce inocente. También dicha frase, en el contexto en el que fue dicha, alude a la propia posición del artista como docente. Y por último alude a la condición pedagógica de los propios dispositivos digitales 2.0 y al propio devenir *selfie* del muchacho en la red.

La obra, un hule pintado de 180 x 110 cm., muestra una felación entre dos muchachos en un baño: uno de los lugares prototípicos dentro de la metodología escénica del devenir *selfie* y de los saberes lúbrico-domésticos. Los cuerpos pubescentes reciben de un modo directo (durante una succión congelada a través de la imagen fija) la escoptofilia deseante del espectador¹². Finalmente la obra se completa con un código QR cuyo espectador podrá *desencriptar* a través de un dispositivo móvil, llevándole a una fotografía publicada en mi propio Instagram¹³. Esta vez no encontraríamos la imagen referente de la que partí para realizar la obra¹⁴, sino una propia *selfie* donde aparezco en mi lugar de trabajo (la Facultad de Bellas Artes de Altea de la Universidad Miguel Hernández de Elche) con la frase de Schérer mencionada anteriormente, pintada en la pared. Se produce así un proceso de ida y vuelta conceptual: de la captura de una imagen en la red, a la traducción en pieza física y de la pieza al *voyeurismo* sobre el propio autor en la red.

Podría plantearse la web como un espacio pedagógico-sexual aparentemente desjerarquizado, que permitiría la creación y visibilización de otras identidades no normativas. Pero a su vez también como un generador de identidades estancas. Lo que un adolescente puede experimentar con respecto a su (auto)escenificación, posteriormente se puede convertir en un modo de hacer, en un modelo

referente a repetir y normativizar por millones de usuarios. Por ello a través de esta obra y del presente texto me planteo la posibilidad de la WWW como una maquinaria pedagógica compleja y masturbadora donde el deseo no sólo se permite, sino que además forma parte de su ontología: a través del *voyeurismo* propio de los medios digitales¹⁵. Dicha estrategia metalingüística empleada en este caso me ha permitido introducir el propio proceso de trabajo (múltiple) como artista pero también como educador. Y frente a la figura del educador apuntada por Scherer, se plantea la *no figura*, la maquinaria o dispositivo del *edumasturbador*; herencia digital de la relación arcaica *erasta-erómenos* o, más pragmáticamente, de la relación magnética entre el referente y su copia.

¹⁰ Donde parece sobrevolar el fantasma perenne de la pederastia.

¹¹ SCHÉRER, 1983: 149.

¹² Tanto en la imagen *amateur* referente como en su variación pictórica.

¹³ Instagram: @javimoreno_. <<<http://instagram.com/p/ufglWkmuVWF/?modal=true>> [última consulta: 9/11/2014].

¹⁴ Cómo sucedería en mis series </hipertexto2014> e </hipertexto2009>. Véase al respecto: <http://hipertexto2014.tumblr.com/> [última consulta: 9 de noviembre de 2014] e <<http://hipertexto2009.blogspot.com.es/>> [última consulta: 9/11/2014].

¹⁵ Estableciendo un paralelismo con la teoría fílmica de Laura Mulvey podríamos extender a la red dos tipos de deseos propiamente fílmicos: *escoptofilia narcisista* (donde el sujeto deseante desea convertirse en el propio objeto deseado) y *escoptofilia voyeurística* (donde el objeto deseado es utilizado como fuente de placer). Véase MULVEY, L. (1994): *Placer Visual y Cine Narrativo*. Valencia: Ed. Episteme.





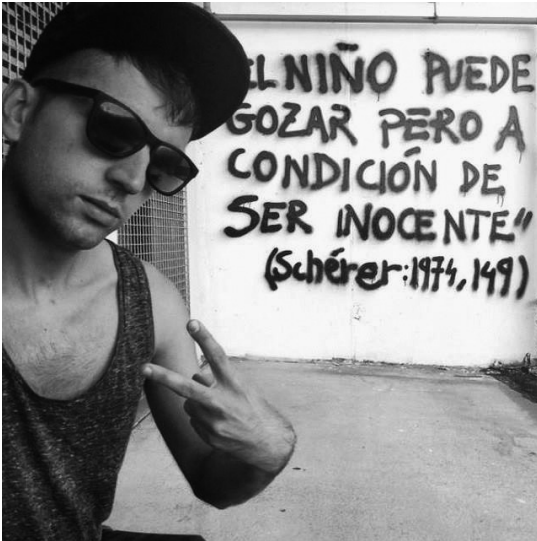


Fig.3 - / javi moreno (2014): <tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg>, técnica mixta sobre hule y código QR, 180 x 110 cm.

Fig.4 - <tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg>, Código QR enlazado al instagram: @javimoreno__

Fig.5 - <tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg>, detalle del hule

Fig.6 - <tumblr_n5inttbDtb1tqu73fo1_500.jpg>, selfie e intervención mural realizada en el Campus de la Facultad de Bellas Artes de Altea

No todos los cuerpos miden siete cabezas y media

J. Fco. Martínez Gómez de Albacete

CONTEXTO Y SITUACIÓN TEMÁTICA

Quisiera hacer una reflexión sobre la pedagogía del arte, y en concreto, hacia la que atiende al campo escultórico. En este tema, que tiene infinidad de enfoques o modos de reflexión, es seguro que siempre encontraremos algunos más sugerentes, a tenor de diferentes sensibilidades, pero no tratamos de dar solución a grandes planteamientos sino intentar abordar una pequeña sección que sigue latente hoy en las aulas, que aunque es bastante evidente a simple vista, todavía no ha sido del todo atendida por los responsables de la educación artística contemporánea.

Suele pasar que la educación llega a definirnos, a configurarnos, sin que esto apenas recalcara importancia cuando asumimos la condición de ser estudiantes; es una de esas cosas tan simples y a la vez tan complejas que tiene la docencia, solamente por encontrarnos con un grupo de personas de ideas diferentes a las nuestras, experimentar diversas situaciones, e incluso, algo tan básico como tener un/a profesor/a u otro/a, puede ser algo que nos despierte o adormezca para siempre. Parece que cualquier aspecto relacionado con la educación mantiene una doble cara en la formación de una persona, por mínimo que sea, puede

llegar a resultar vital a partir de ese momento; y seguramente definirá el interrogante de cómo será nuestra sociedad dentro de unos años.

Podemos decir que las Facultades de Bellas Artes son lugares propicios para ofrecer esta situación, en definitiva, es en su visión pedagógica en donde coexisten íntimamente dos enfoques diferentes que determinan gran parte del carácter de nuestro alumnado, el enfoque objetivo y el subjetivo, es decir, siempre pervive una primera mirada que resulta común para todos, y otra, digamos, más personal. Es el estandarte que diferencia las Bellas Artes de otras artes bellas, aunando lo práctico con lo teórico, lo técnico con lo conceptual, de forma equilibrada en cada aula. Incluso se llega a intensificar esa dualidad en todo lo productivo y en cada propuesta que se genera: por una parte, se debe respetar la tradición a través de las normas heredadas más universales (destreza técnica, canón de belleza, proporción, materiales nobles, peana, etc., que evidencian la dialéctica para que dicha propuesta se considere como obra) y por otra parte, se desea reivindicar la evolución a través de nuestro pensamiento contemporáneo al que pertenecemos (transgresión formal, materiales industriales, el concepto e idea, lo efímero, el proceso, etc., que hacen que la anterior parte no sea infértil artísticamente en nuestro tiempo). Una balanza que debe actualizarse a cada instante para quedar equilibrada entre lo que existió y lo que existe, entre lo que se debe hacer y lo que se desea hacer.

Para el alumnado es un verdadero problema que esta balanza no siempre esté actualizada, pero sabemos que no todas las metodologías que se aplican en las aulas comparten este equilibrio. Los profesores somos también personas, con inclinaciones, gustos, posicionamientos, etc. de todo tipo, y existen muchos perfiles diferentes (clásico, moderno, conservador, futurista, moderado, locuaz, etc.) en donde no todos ellos están por la labor de actualizarse equilibradamente. En el arte estamos adelantados en este aspecto, parece que somos "más flexibles" hacia determinadas cuestiones aunque, como se reflexiona en este escrito, la realidad puede evidenciar lo contrario.

Comprenderemos que actualizarse supone adentrarse en lo desconocido, salir de una zona metafórica en la que nos sentimos cómodos y tenemos confort, y en donde las cosas dentro de ella nos resultan conocidas siendo un entorno que

dominamos. Pero existe otra zona distinta a la anterior que nos ayuda a ampliar nuestra visión, llamémosla zona de aprendizaje, en donde tenemos nuevas sensaciones, nuevos conocimientos, y en definitiva, se enriquecen nuestros puntos de vista. Hay disciplinas a las que esto les apasiona, en cambio, a otras les asusta, salir de su zona lo consideran un peligro. Podría entenderse como miedo a perder lo que se tiene o se ha alcanzado a través de la historia, o aún peor; a perder lo que son como materias; y es normal considerarlo un peligro, aunque no es muy pedagógico para el alumnado al que están formando.

Aquellas disciplinas más clásicas que no quieren que se transite esta nueva zona, que suelen ser las que nunca la han experimentado, dicen que es la zona en la que pueden ocurrir cosas gravísimas, como si la educación fuera plana y limitante aludiendo al *mito de la Tierra plana*¹ en donde más allá acababa en un precipicio infinito, lleno de bestias y monstruos, lleno de cosas desconocidas, lleno de miedos; pero en realidad esa primera zona de confort no desaparece ni acaba en ningún sitio, el cambio supone desarrollo, y solamente se añade más a lo que ya es, extendiéndose para tener más visión de la realidad, llena de recursos, llena de posibilidades para la docencia.

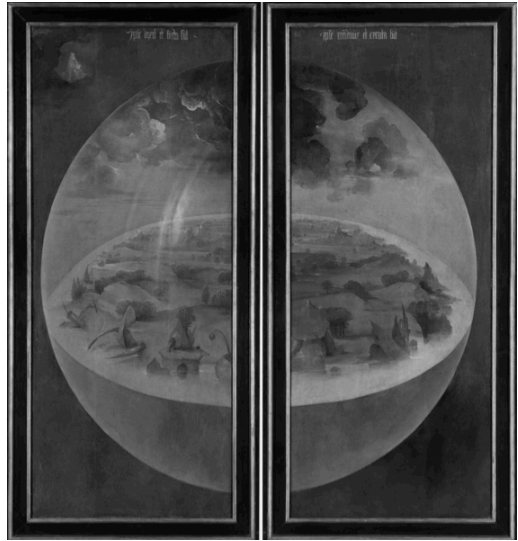


Fig. 1 - Hieronymus Bosch (1503): *The Garden of Earthly Delights* (El Bosco, *El Jardín de las Delicias*). Óleo sobre tabla, 220 x 1995 cm. Museo Nacional del Prado, Madrid. (reverso). Una vez cerrado, en las caras exteriores de las partes laterales del tríptico se muestra en grisalla *La Creación del mundo*, el tercer día de la creación en donde El Bosco, aunque aventajado a su tiempo, sigue las convenciones de la época: La Tierra es plana. <<http://www.repro-arte.com/historia-arte/el-bosco.php>> [última consulta: 12/10/2014]

REFERENTES Y DIRECCIÓN TEÓRICA

Si visitamos cualquier aula de algunas disciplinas artísticas, veremos como una gran parte de los pesos que hacen vencer esa balanza se inclinan desequilibrándola, todavía hoy, hacia la tradición y al lado de las normas sin dar lugar ni espacio para el presente en el que viven. Como escultor, no es mi intención perderme en el laberinto que supone el análisis del sentido interpretativo de esta reflexión, por lo que me centraré en la metodología que han

¹ Nos referimos a la idea de que la Tierra es plana, en vez de un esferoide oblató. Aunque existe la errónea creencia popular de que durante la Edad Media la gente en general creía que la Tierra era plana (*Lactancio*, c. 245-325), la idea de que la Tierra era esférica aparece ya desde la antigüedad clásica, popularizada por *Pitágoras* y *Aristóteles*; aunque mayoritariamente esa idea ha quedado casi erradicada por el pensamiento contemporáneo, todavía existen diversas organizaciones que defienden postulados contrarios como la *Flat Earth Society* (Lit. Sociedad de la Tierra Plana) fundada por el inglés *Samuel Shenton* en 1956 que sigue activa hoy.

aplicado en mi formación (y se sigue aplicando en esas aulas) para intentar expandirla hacia esa nueva zona de aprendizaje.

La mirada del escultor es intuitiva y observa la naturaleza como fuente de inspiración, en esto, el interés por la representación humana, comúnmente conocido como arte figurativo, ha sido un bloque compacto desde el origen de los tiempos hasta nuestros días.

En la historia del arte el cuerpo humano tiene una predominancia. De forma directa y resumida, por un lado, y sobre todo el cuerpo de la mujer; “ha sido cosificado y tratado como objeto de deseo, ya que no existía la pornografía”² como tal y, muchas veces, el arte cumplía estas funciones de forma encubierta, y por otro, sobre todo en el cuerpo del hombre (resaltándose en los casos de Grecia y Roma), idealizándolo a través de un viaje conjunto con los Dioses desde el ancestro de los tiempos. Dioses de escala humana con dimensión divina.

El estudiante y la sociedad en general miran a esos cuerpos como realidad primera, emergentes en medio de la desorientación de la naturaleza. La idea artística transita básicamente en que el espectador y/o discípulo se descubra en su semejante, que a modo de espejo, le revela su propia forma, su anatomía, su identidad, que hará la construcción de su propia persona terminando, en el segundo caso, por materializar su visión en obras de expresión humana que son obras de arte. Podemos decir, que el arte es como la coordenada existencial por excelencia, en su trama se atrapan las preguntas, las respuestas, el devenir, el tiempo, la existencia en sí misma. Para conocernos tenemos que mirar al arte, y en este caso la escultura, la historia artística se revela así como magisterio, como enseñanza vital.

Hoy esos cuerpos han llegado hasta nosotros y siguen siendo ejes de coordenadas, no hay duda, además no han perdido lealtad a su función. En

las aulas los seguimos observando y adorando a modo de modelos que son copias heredadas del ayer funcionando hoy como referentes para los alumnos/as del mañana; una diferencia de varios siglos entre el modelo-alumno que repercute directamente en la reflexión sobre si realmente existe un desfase metodológico en cualquier práctica artística de nuestro país al continuar enseñando con este tipo de cuerpos del pasado.

Y es que podríamos decir que los modelos son el elemento por excelencia que nos habla de las claves de cómo somos o qué forma debemos tener. Creo que no existe ningún artista que no haya contemplado inagotablemente en sus primeros años un modelo en escayola de algún héroe o heroína clásica provisto de medidas y proporciones perfectas, cuerpos exclusivamente masculinos y femeninos idealizados en un blanco puro que nos siguen diciendo qué tipos de cuerpos (y en definitiva, personas) son el ejemplo a seguir y cuáles no. Esto tal vez puede ser una de las causas por las cuales hoy no haya un equilibrio actualizado en la pedagogía artística contemporánea.

² Véase PARDOS, Belén (2014): “Me sirvo de lo bello para mostrar algo que a veces es ilegítimo” (Entrevista al artista Javi Moreno). EN: *Revista Sapiens*, Universidad Miguel Hernández, 30/06/2014 <<http://www.umhsapiens.com/ciencias-sociales/javi-moreno-me-sirvo-de-lo-bello-para-mostrar-algo-que-a-veces-es-ilegitimo/>> [última consulta: 12/10/2014].



Fig. 2 - En las primeras imágenes (2a/2b) podemos observar comparativamente como en algunas metodologías que se aplican en las aulas de las Facultades para la formación de artistas no han cambiado durante más de un siglo entorno a los modelos y la figuración; mientras que es evidente que ni la estética ni el pensamiento de los estudiantes de ambas imágenes es el mismo. Este tipo de metodologías repercute directamente en las generaciones futuras (3) que contemplan el arte, sus cuerpos y sentidos como ejemplo a seguir de forma inconsciente para construir su propia persona.

(2a) <<http://costoricartists-artistasdecostarica.yolasite.com/1897--school-of-fine-arts-is-founded---4-pages.php>>

(2b) <<https://joseluissite.files.wordpress.com/2013/12/facul-bellas-artes.jpg>>

(3) <<http://www.elmundoenmimaleta.com/wp-content/uploads/2013/09/ninos-4.jpg>>

[última consulta: 12/10/2014]

ENFOQUE Y CUESTIONES DEL ESTUDIO

Tal vez el interrogante que nos planteamos y no encontramos respuesta lógica hacia un sentido pedagógico sería el siguiente: ¿es realmente determinante o necesario continuar exclusivamente con este tipo de modelos-cuerpos fibrosos, proporcionados, perfectos y que tienen órgano sexual masculino o femenino para que un alumno/a aprenda o se enseñe a dibujar, esculpir o tallar correctamente? Es cierto que esos cuerpos idílicos tienen un físico adictivo para dejarse llevar por la imaginación, pero no estamos hablando de apetencias, sino de realidades que oferta la educación que creemos no son justas para todos. No se trata de que estos modelos heredados desaparezcan, ni mucho menos, pues no seríamos consecuentes con el primer apartado dedicado a expandir nuestra zona de aprendizaje hacia un desarrollo intelectual, pero sí añadir otros nuevos que sean consecuentes con nuestro tiempo. Los cuerpos no son así, lo sabemos simplemente por mirarnos a nosotros mismos o a nuestro alrededor, no son reales y anulan otras posibilidades que

existen. Hoy podemos disfrutar de una diversidad sexual muy distinta a la tradicionalmente heredada, más interesante que un simple masculino y femenino que el alumnado de hoy y mañana se merece contemplar en las aulas de las Facultades artísticas, porque todxs ellos no son así. Sería una de las formas de ir liberándonos de aquellas imposiciones que hoy siguen presentes de forma tan inconsciente y residual.

Siendo consecuentes, hagamos el esfuerzo por creer que no es culpa de nadie, que todo esto ha sido un descuido de la historia, entonces ¿por qué se sigue dando esta situación o a qué se debe la permanencia de estos tipos de modelos? En España existen infinidad de comercios artísticos que posibilitan adquirir modelos de estudio para las aulas: un *Torso de Belvedere* (1.224,00€), la *Venus de Milo*, el *Doríforo* o el *Diadúmeno de Policleteo* (2.174,00€, cada uno), una *Victoria de Samotracia* (2.480,00€), etc., pero el monopolio deviene del Taller de Vaciados y Reproducciones Artísticas de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (Madrid)³, en donde se custodian los más importantes vaciados en yeso utilizados como modelos para la formación de artistas en nuestro país. Su compra, a través de la tienda online, nos garantiza obtener una copia lo más fiel posible de aquellos valores y mientras no se reflexione sobre ello, se seguirá pensando que el mundo es plano.

ACTUACIÓN Y DESARROLLO

La realización de un estudio de los modelos clásicos que suelen ser utilizados en las Facultades de Bellas Artes, nos ha ayudado a determinar de entre todos ellos, que la representación ideal de la anatomía masculina ha estado desde la Antigüedad ligada a la figura de Hércules, considerado el más grande de los héroes míticos y parangón de la masculinidad por excelencia, siendo su extraordinaria fuerza uno de sus atributos más destacables. Consideraciones que encajan perfectamente para atender el dialogo necesario con los valores de la tradición que hemos ido nombrando a lo largo del escrito.

Entre sus variantes, es de interés para la propuesta el “Torso de Hércules”, pieza en mármol del periodo Helenístico (Grecia) en torno a los siglos II-III a.C, que actualmente dispone el Museo Chiaramonti (Museo perteneciente al Vaticano, cuya colección fue dirigida en 1806 por el escultor italiano Neoclasicista Antonio Cánova), y cuya copia en escayola (Fig. 4) nos es ofertada para su compra por la Real Academia de Bellas Artes (por un valor de 140,00€). Con ello nos adaptamos a las características del tamaño, la proporción y tratamiento preciosista del cuerpo, así como, la representación del órgano sexual masculino a partir de un modelo normalizado adquirido del fondo de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, apunte tan importante que evidencia el comercio del modelo como copia para la formación de artistas.

Una vez adquirido, el proceso se desglosa hacia el moldeado de la pieza a través de un molde reutilizable flexible de dos fragmentos por señuelos que nos posibilita las distintas reproducciones a modo de bocetos tridimensionales en los que actuar libremente.

Finalmente se intervino físicamente en el original modificando su órgano sexual para mantener el valor conceptual del presente escrito.

Con todo ello se intenta conseguir un cómputo de elementos suficientes para establecer una dialéctica con el espectador cultural. No solo en la materia que será directamente

³ Visítese la página oficial de la tienda online de la Real academia de Bellas Artes: <<http://www.tiendarabasf.com/vaciados.html>> [última consulta: 12/10/2014]

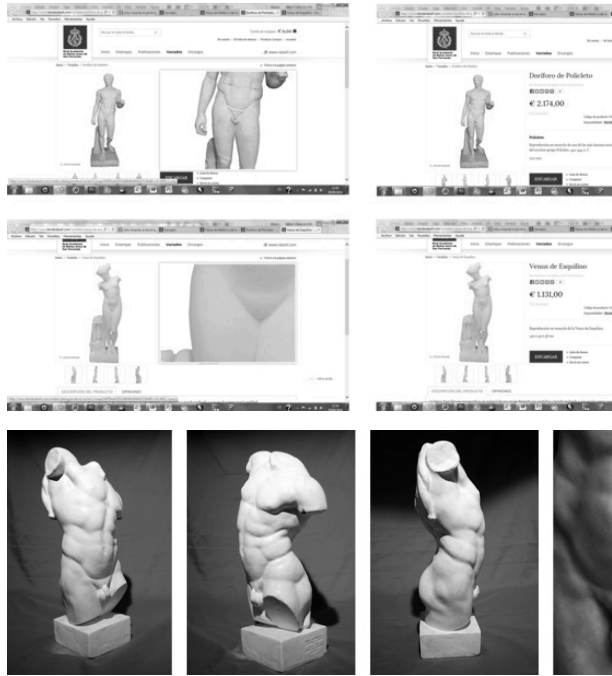


Fig. 3 - Diferentes capturas de pantalla de la página oficial de la Real Academia de Bellas Artes, en donde existe la posibilidad de adquirir variados modelos de estudio para la formación de artistas (estatuas, cabezas y bustos, relieves, elementos arquitectónicos y decorativos, etc.). También podremos encontrar información relativa a la ficha técnica de los mismos, así como, su valor de venta al público. (Capturas de pantalla) <<http://www.tiendarabasf.com/vaciados.html>> [última consulta: 12/10/2014]

Fig. 4 - Vistas y detalle de una reproducción en escayola del “Torso de Hércules” perteneciente al periodo Helenístico de la Grecia de los siglos II-III a.C. Desde la antigüedad ha sido considerado el héroe máximo de la mitología clásica y paradigma de la virilidad con formidable vigor sexual como queda reflejado en el episodio de *las hijas del rey Tespio*⁴

modificada y alterada cambiando el órgano sexual de nuestro Hércules, sino también potenciando el concepto a otro nivel de lectura más allá de lo evidente a simple vista. Un nuevo modelo que brinde la posibilidad de atender a nuestra diversidad sexual contemporánea como estrategia pedagógica a partir de la práctica artística.

⁴ El episodio relata que el rey Tespio, con temor de que sus cincuenta hijas pudieran contraer matrimonio con hombres indignos de ellas, decidió que cada una tuviera un hijo con Hércules, yaciendo una a una con él durante cincuenta noches seguidas; según otros, todas las hijas fueron desfloradas en una sola noche. En todo caso, Hércules tuvo de las hijas de Tespio un total de cincuenta y un hijos. Véase: SECHI MESTICA, Giuseppina (1993): *Diccionario Akal de mitología universal*. Madrid: Akal. (Vol. 8, pp. 256-257).



Fig. 5 - Bocetos y proceso de la obra. Fotografías del autor en estudio y taller



Fig. 6 - Juan Fco. Martínez Gómez de Albacete (2014): *No todos los cuerpos miden siete cabezas y media*, Yeso (modelado y moldeado/vaciado), 40 x 11,5 x 14 cm.

Sobre el lenguaje escultórico: del simbolismo a la materialización

M^a José Zanón

El interés que desde siempre nos ha despertado a la Humanidad el fascinador mundo de los símbolos tiene su origen en, por un lado, el enfrentamiento con la imagen poética, el saber que, detrás de una metáfora, hay algo más que una sustitución ornamental de la realidad tangible. El otro centro de atención sobre el tema de los símbolos se debe a su acercamiento con el arte, creador por excelencia de imágenes visuales en las que el misterio es su componente primordial.

El origen principal de este estudio tiene su razón en el deseo de conocimiento que quieren tener los hombres de sí mismos. El simbolismo fue, y sigue siendo un instrumento de conocimiento y el método de expresión más antiguo y esencial, elemento revelador de aspectos de la realidad que se suelen escapar de otros medios de expresión.

Debemos tener en cuenta que, la manifestación de los símbolos tiene su origen en la época prehistórica. El historiador y antropólogo Sigfried Giedion (1888-1968), en su libro *El presente eterno: los comienzos del arte*, aborda la aparición temprana de los símbolos; para él “antes incluso que el arte, reside en el modo de operación de la mente humana. Enfrentada a un entorno hostil, la humanidad halló en los símbolos sus armas de supervivencia más eficaces. En ningún otro campo fue tan fértil la imaginación del hombre prehistórico como en la invención de formas simbólicas. Para la aplastante mayoría, el significado gira en torno a un deseo ardiente de fertilidad y procreación.”¹. Buscando en los símbolos manejados, junto a los instintos de supervivencia y de reproducción, el de encontrar un sentido y un posible significado a éstas

necesidades de las cuales dependía. El símbolo, es una cosa u objeto sensible que se toma como representación de otra, en virtud de un acuerdo o por razón de alguna analogía que el entendimiento percibe entre ellas. Por lo tanto, el símbolo cumple una función de imagen representativa de algo, y a la vez, de vínculo entre los representantes. Esas expresiones profundas de la naturaleza humana que habitualmente llamamos símbolos, poseen un fuerte poder sugestivo, atrayéndonos y dirigiéndose directamente a nuestro intelecto, a nuestras emociones y a nuestro espíritu.

Muchos autores han tratado, y siguen aún, de esclarecernos y desenmarañarnos el concepto de símbolo. Entre éstos cabe citar al psicólogo y psicoterapeuta, Carl Gustav Jung (1875-1961), quien define a los símbolos como “términos, nombres o incluso imágenes que pueden resultarnos familiares en la vida cotidiana, pero que también poseen connotaciones específicas además de su significado obvio y convencional. Implican algo vago, oculto y desconocido para nosotros”².

El filósofo, Hegel (1770-1831) también nos lo definirá, indicando que éste ante todo es un signo, eso sí, con una serie de características muy peculiares, los símbolos nos conducirán hacia la concepción de los objetos, significando directamente la idea, no las cosas. Por su parte, el novelista, ensayista y filósofo, Mircea Eliade (1907-1986) define al simbolismo indicando que “éste, añade un valor nuevo a un objeto o a

¹ GIEDION, Sigfried (1988): *El presente eterno: Los comienzos del arte. Una aportación al tema de la constancia y el cambio*. Madrid: Alianza Forma, p. 28.

² FONTANA, David (1992): *El lenguaje secreto de los símbolos. Una clave visual para los símbolos y sus significados*. Madrid: Debate, p. 8.

una acción, sin arremeter contra sus propios e inmediatos valores o sus valores históricos³.

El hecho que definiría el por qué utilizamos términos simbólicos para representar conceptos que no podemos definir o comprender de una forma clara sería debido a que muchas cosas se sitúan fuera de los límites del entendimiento humano. Podemos decir que es muy complicado, casi imposible, el hecho de querer limitar el símbolo a una mera definición, ya que la dimensión total de un símbolo no puede ser captada por las palabras escritas. Lo que se puede realizar a través de la significación simbolista es facilitar la explicación de las razones misteriosas de los fenómenos, ligando lo instrumental a lo espiritual, lo humano a lo cósmico, lo casual a lo causal, lo desordenado a lo ordenado, justificando de esta manera el vocablo como algo universal.

Dentro del concepto de símbolo, Carl G. Jung, establece en su obra *El hombre y sus símbolos*, el hecho que podamos encontrarnos con dos tipos de símbolos:

- Los naturales, los cuales derivan de los contenidos inconscientes de la psique, y, por tanto, representan un gran número de variaciones en las imágenes prototipo esencial.

- Los culturales, son los que se han utilizado para expresar las verdades eternas y aún se siguen usando en muchas religiones. Este tipo de símbolo puede provocar una emoción bastante profunda en determinados individuos.

Por su parte, Erich Fromm, sociólogo, psicólogo y filósofo (1900-1980), también nos indica en su libro "El lenguaje olvidado", la existencia de tres tipos de símbolos:

- *El convencional*, constituido por la simple aceptación de una conexión constante, desprovista de fundamento óptico o natural (los signos usados en industria, matemáticas, etc.).

- *El accidental*, procede de condiciones circunstanciales, relacionadas por un contacto casual.

- *El universal*, existencia de una relación propia y natural entre el símbolo y lo que representa. Éste es el que nos merece un mayor interés y el que estamos estudiando.

Pero, por otro lado, también se habla o se puede hablar de otros tipos de símbolos además de los gráficos, tales como los símbolos expresivos (palabras), sugestivos (formas), sustitutivos (los usados en la lógica y en las matemáticas).

La percepción de los símbolos es algo muy personal, no solamente por que varía con cada persona que lo contempla, sino que influye dependiendo de la cultura y sociedad en la que ésta se encuentra.

Se puede dar la común circunstancia de que algunos símbolos formen parte del lenguaje universal, ya que tanto la imagen como su significado se presentan, y tienen un poder, de forma similar a través de los siglos y de las culturas.

Sin embargo, los símbolos al igual que el lenguaje evolucionan y cambian a lo largo de la historia, pero la actividad simbólica, la constituyente del mundo humano a través de la cultura, permanece siempre la misma.

Las primeras manifestaciones conocidas de esta particularidad humana son las pinturas rupestres del arte paleolítico. Los hombres primitivos, como hemos comentado con anterioridad, habitaban en un mundo en el cual, las necesidades básicas (instinto de supervivencia y de reproducción) tenían una enorme importancia. Es aquí cuando empiezan

³ CIRLOT, Juan Eduardo (1997): *Diccionario de Símbolos*. Madrid: Siruela, p. 19.

a surgir los primeros símbolos, fruto de la necesidad imperiosa de buscar un significado, de encontrar un sentido a esas necesidades de las que tanto dependen.

Dentro de los símbolos encontrados en las pinturas rupestres podemos encontrarnos con dos categorías, un tanto discrepantes: las representaciones, más o menos realistas, de animales y las de formas geométricas, como cuadrados, espirales, conjuntos de puntos o líneas. Todas y cada una de estas formas visuales no hacen sino atestiguar, ya en la antigüedad, la necesidad expresiva esencial del hombre, bien sea por medio de imágenes gráficas o por imágenes auditivas, es decir, las palabras.

El arte primitivo se nos presenta como un arte distinto al realizado por las civilizaciones occidentales ya que ignora sus postulados estéticos, las tradiciones históricas, los esquemas visuales y formales. Es un arte basado en la cotidianidad de la vida, en el espíritu, en las tradiciones, en las creencias, en supersticiones, en ritos y fiestas. Está realizado de forma colectiva pero sin el propósito de realizar una obra de arte, ya que no es una actividad que se realice con intención estética, sino que, más bien tiene un fin místico-mágico, de protección y de conjuro.

Ya en el período neolítico se produce un cambio en su estilo de vida, las personas se dedican a una vida más sedentaria, viviendo en comunidades y cultivando la tierra. Éste cambio en su estilo de vida produjo la aparición de rituales públicos mejor organizados, los cuales comprendían casi todos, por no decir todos, los aspectos de su vida. Gracias a los restos arqueológicos, vasijas, ornamentos y otros enseres encontrados en las tumbas funerarias, podemos decir, que en el neolítico también existía una difusión del simbolismo. La muerte la veían como un viaje, en el que los viajeros (los muertos), eran simbólicamente acompañados por provisiones básicas y sus pertenencias más preciadas.

También sabemos que las piedras sin labrar tuvieron un significado simbólico en las distintas sociedades primitivas, creyendo con bastante frecuencia que dichas piedras bastas y naturales eran la morada de espíritus o de dioses, utilizándose como lápidas,

deslindes u objetos de veneración religiosa. En muchos santuarios megalíticos, como el Cromlech de Stonehenge, 1600-1400 a. C, la deidad está representada no por una sola piedra, sino por muchas piedras, todas ellas sin labrar, dispuestas de diferentes maneras.

Las disposiciones de piedras toscas, también desempeñarán un papel importante en los jardines del budismo Zen: "sus preceptos de restricción y austeridad dieron como resultado versiones artísticamente comprimidas, simbólicas, de la naturaleza, destinadas a promover la meditación, al mismo tiempo que un placer artístico"⁴.

Un dato muy curioso se da en la cultura japonesa, la cual, les atribuye género a las piedras, así, las altas y erguidas son masculinas, y las planas y horizontales son femeninas. En éste tipo de jardines orientales, la disposición de sus elementos, ya sean piedras, árboles, cascadas de agua, musgo, etc., no se realizará de forma geométrica sino que parece haberse producido por casualidad. Hemos visto como en todos estos casos, se trata de dar a la piedra, en un primer intento, un poder expresivo.

Otro tipo de simbolismo muy utilizado desde la antigüedad es el de los animales. Aparte de su uso en la Prehistoria, en las religiones y el arte religioso de casi todas las razas, se le asignan atributos animales a los dioses, o bien, los dioses se representan en forma de animales. Así, tenemos que los antiguos babilonios transportaron a sus dioses a los cielos en forma de Carnero, Toro, Cangrejo, León, Escorpión, Pez y demás signos del zodiaco. Los egipcios también dotaron a sus dioses humanos atributos

⁴ *Grandes Tesoros del Mundo. Los señores del Japón. Paraísos terrenales.* Barcelona: FOLIO, 1999, p. 6.

de animales, la mitología griega y germánica está también repleta de simbolismos de animales.

Incluso en el cristianismo se da el simbolismo animal. Tres de los Evangelistas tienen aspecto animal: san Lucas es el toro; san Marcos, el león, y san Juan, el águila. Sólo san Mateo está representado por un hombre o un ángel. Incluso el mismo Cristo aparece simbólicamente como un cordero de Dios o un pez.

Distintas formas que se vinieron siendo utilizadas como símbolos desde épocas remotas son, algunas de las formas geométricas. La explicación más directa del poder psicológico de las formas abstracta es que, a través de ellas se pueden simbolizar ciertas emociones humanas. Así pues, una forma irregular con bordes desiguales y dentados simboliza para muchos la ira o la ansiedad, mientras que una forma simétrica redondeada presenta sentimientos de relajación y paz interior. Es el caso del círculo o la esfera, que desde tiempos remotos venía siendo un símbolo de la divinidad masculina y de culto solar, apareciendo más tarde como aureola de los ángeles. Sin principio ni fin, representa lo infinito, la perfección y la eternidad.

El símbolo clave de arte cristiano fue, y sigue siéndolo, la cruz o el crucifijo. Éste simboliza la tendencia a desplazar de la tierra el centro del hombre y su fe, y elevarlo hacia una esfera espiritual. La línea vertical es el principio espiritual y masculino, mientras que la línea horizontal es el terrenal y femenino. La intersección de ambos es el punto en que se encuentran el cielo y la tierra, siendo el resultado de su unión la humanidad, simbolizada por la propia cruz.

El empleo de éste símbolo tuvo su máximo apogeo durante la Edad Media y en el misticismo medieval. La esperanza del más allá encontró su expresión no sólo en la elevación del centro de la cruz, sino que también se vio reflejada en la altura de las catedrales góticas que parecían desafiar las leyes de la gravedad. Incluso la planta de las catedrales tenía la forma de cruz latina.

Con la llegada del Renacimiento se iniciará un cambio en el concepto que tenía el hombre acerca del propio mundo. El movimiento vertical o de “hacia arriba” se invertirá, regresando el hombre a la tierra. Redescubriendo de nuevo la belleza de la naturaleza y del cuerpo. El mundo de los sentimientos religiosos, de lo irracional y del misticismo, quedará inmerso por los triunfos del pensamiento lógico. Entre otros, se produce un cambio en los edificios eclesiásticos, ya que en contraste con las elevadas catedrales góticas se realizan plantas circulares, reemplazando el círculo al cuadrado.

Otras formas geométricas utilizadas fueron el cuadrado y el triángulo. La forma del cuadrado representa la solidez; una perfección que es estática, terrenal y material, denotando fiabilidad, honestidad, refugio y seguridad. En la época prehistórica se significaba con este a la Tierra, a la vez que los cuatro puntos cardinales. El triángulo, formado por tres puntas, representando el número mágico tres a la Santísima Trinidad. Con la punta hacia arriba, el triángulo indica ascensión, fuego, principio masculino activo; a la inversa, simboliza la gracia que desciende del cielo, el agua, es elemento femenino pasivo.

La historia del simbolismo muestra que todo puede ser motivo de significación simbólica: los objetos naturales (piedras, plantas, animales, hombres, montañas, el sol y la luna, el viento, agua y fuego), incluso cosas hechas por el hombre (casas, barcos, coches), o, también las formas abstractas (números, las formas geométricas, el color). El hombre, en su tendencia a crear símbolos, transforma inconscientemente los objetos o formas en símbolos, dotándolos de gran importancia psicológica y, expresándolos ya sea en su religión o en su arte visual.

Toda forma de simbolización es una creación o producción del hombre, y para el hombre.

Por lo tanto, lo simbolizado ha de efectuar una comunicación. El hecho por el cual el hombre se expresa mediante símbolos es para expresar así su ser y su modo de existir. Sin embargo, el símbolo no puede crearse artificialmente por un simple capricho personal, sino que comienza a divulgarse individualmente para alcanzar lo universal y ser común a todos los seres, siendo esencial en la vida del espíritu.

Marc Saunier dice de los símbolos que, “son expresión sintética de una maravillosa ciencia, de la cual los hombres han perdido el recuerdo, pero que, enseñan todo lo que ha sido y será, bajo una forma inmutable”⁵. Se le asigna aquí a los símbolos o, mejor, se les reconoce su función didáctica, su carácter de objetos intemporales *per se*. Además de esta función pedagógica, también se le atribuyen distintas funciones al símbolo. Entre ellas está la de orden exploratorio, la mente investiga y tiende a expresar el sentido de la aventura espiritual de los hombres, impulsados a través del espacio-tiempo. Cuando el espíritu (intelecto) emprende la exploración de un símbolo, está inducido por las ideas que se sitúan más allá de lo que nuestra razón pueda captar.

Una de las funciones que realiza el símbolo es la de mediador; dado que reúne elementos separados estableciendo puentes, enlaza el cielo con la tierra, la materia y el espíritu, la naturaleza y la cultura, lo real y lo imaginario, el consciente con el inconsciente.

También se le puede asignar una función unificadora, ya que los símbolos son fuerzas que concentran la experiencia total del hombre, religiosa, cósmica, social, psíquica, en los tres niveles inconsciente, consciente y supraconsciente. Y por último, una función socializante, todos y cada uno de los grupos integrantes en una determinada sociedad poseen sus propios símbolos. Lo mismo sucederá con las épocas, cada una tiene unos símbolos, que dependiendo de las circunstancias variarán o no. Conocer los símbolos de un individuo, de una sociedad o de un grupo, significa, llegar a conocer a fondo a esa persona, a esa sociedad y a ese grupo.

Añadiríamos que, el símbolo es aquella cosa u objeto que porta un doble sentido o conocimiento. Éste, en un sentido primario, directo y literal

designa por exceso otro sentido indirecto, secundario y figurado, el cual no puede ser entendido más que a través de éste. Cumple, por lo tanto, también una función de síntesis, ya que éste es el portador de un sentido que se nos oculta a la vez que se nos revela.

El poeta y crítico en arte, J. E. Cirlot (1916-1973), en su obra más importante, el *Diccionario de Símbolos*, constituye las premisas fundamentales que permiten la concepción simbólica. Éstas son:

- a) Nada es diferente. Todo expresa algo y todo es significativo.
- b) Ninguna forma de realidad es independiente: todo se relaciona de algún modo.
- c) Lo cuantitativo se transforma en cualitativo en ciertos puntos esenciales que constituyen la significación de la cantidad.
- d) Todo es serial. La serialidad, es un fenómeno que abarca lo mismo el mundo físico (gama de colores, sonidos, texturas, formas, etc.), que el mundo espiritual (virtudes, vicios, estados de ánimo, sentimientos, etc.).
- e) Existen correlaciones de situación entre las diversas series, y de sentido entre las series y los elementos que la integran.

En cuanto a la sintaxis simbólica, cabría añadir que, los símbolos no suelen presentarse aislados, más bien, se unen entre sí dando lugar a composiciones simbólicas, bien desarrolladas en el tiempo (relatos), en el espacio (obras de arte, emblemas, símbolos gráficos), o en el espacio y tiempo (sueños, formas dramáticas).

⁵ CIRLOT, Juan Eduardo (1997): *Diccionario de Símbolos*. Madrid: Siruela, p. 36.

En simbolismo es necesario estar muy atentos ya que, cada detalle tiene siempre algún significado. Por esto es importante tener en cuenta la orientación del símbolo (derecha-izquierda), la colocación (arriba-abajo), el uso de formas determinadas o indeterminadas, regulares e irregulares, la gama de texturas, la de colores. También hay que tener en cuenta que, la asociación de elementos hace que se combinen los significados

Ningún símbolo puede tener una significación definitiva, unívoca y totalitaria. El significado de cualquier símbolo siempre dependerá del contexto en que se encuentre éste, y de la intencionalidad expresiva particular, pudiendo existir, dentro de cada forma, orden y sistema, infinitas posibilidades expresivas. Cabe tener en cuenta también el carácter polisémico de los símbolos, es decir, la multiplicidad de significaciones que presentan cada uno de ellos.

Una de la característica más notoria en arte es, la frecuente utilización de símbolos en su más ferviente anhelo comunicativo. Gracias al poder sugestivo e insinuante de los símbolos, podremos ampliar los horizontes de la mente, vivificar la imaginación, e incitar a la reflexión personal, además de servirnos de dispositivo de conocimiento.

Los individuos, mediante la simbólica universal, o sea, los símbolos comunes, colectivos y generales para todos los sujetos, se podrá configurar para sí mismo una simbólica particular, que será consecuencia de la propia historia y acontecimientos relevantes del sujeto, y que será lo que diferenciará a unos sujetos de otros. Es decir, que el simbolismo universal será el argumento o punto de partida donde la particularidad de un sujeto se defina o concrete.

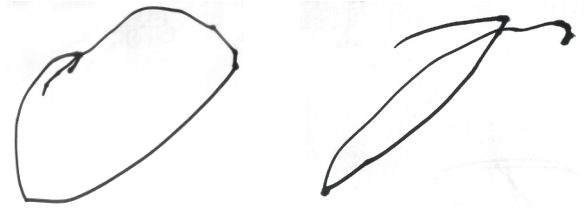


Fig. 1 - Representación femenina (izquierda) y masculina (derecha) realizada por Mar Zanón, una niña de tres años

Desde la Antigüedad hasta hoy en día, el hombre ha recurrido al uso de símbolos para explicar el terreno de lo concreto, lo palpable, empleando como material para tales propósitos la piedra. Su significación es variada, según época y contexto histórico y social, pero grosso modo podemos decir que esta es símbolo de lo perdurable, lo imperecedero, unidad y fuerza, símbolo del ser, y se le confieren significaciones tales como dureza, constancia, continuidad, inmortalidad.

En nuestro caso hemos empleado la piedra para llevar a cabo una pequeña escultura de forma ovoide que da corporalidad a un estado de la sexualidad femenina. Para llevar a cabo dicha pieza recurrimos a la ayuda, en la fase primera de bocetaje, de una niña pequeña porque lo realizado por estos se nos presenta como un arte inocente, sin contaminaciones estéticas, visuales o formales, ni tradiciones históricas al igual que sucede en el arte primitivo.

Una vez determinada la forma externa que va a tener la escultura, determinamos qué material va a ser el más idóneo para acogerlo y que lo adentrará en las vías de la asociación y la evocación.

Al igual que en las Venus o estatuillas encontradas en el Paleolítico Superior, la pieza labrada en piedra presenta una forma sintética, en nuestro caso un ovoide de pequeño formato, sin ningún detalle corpóreo más que un gran órgano sexual expresado de modo atrofico, y que incluye una idea y una potencia: la fuerza primordial de la vida, la que asegura la continuidad de la especie.

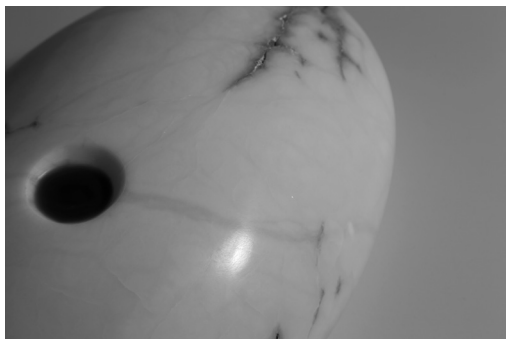
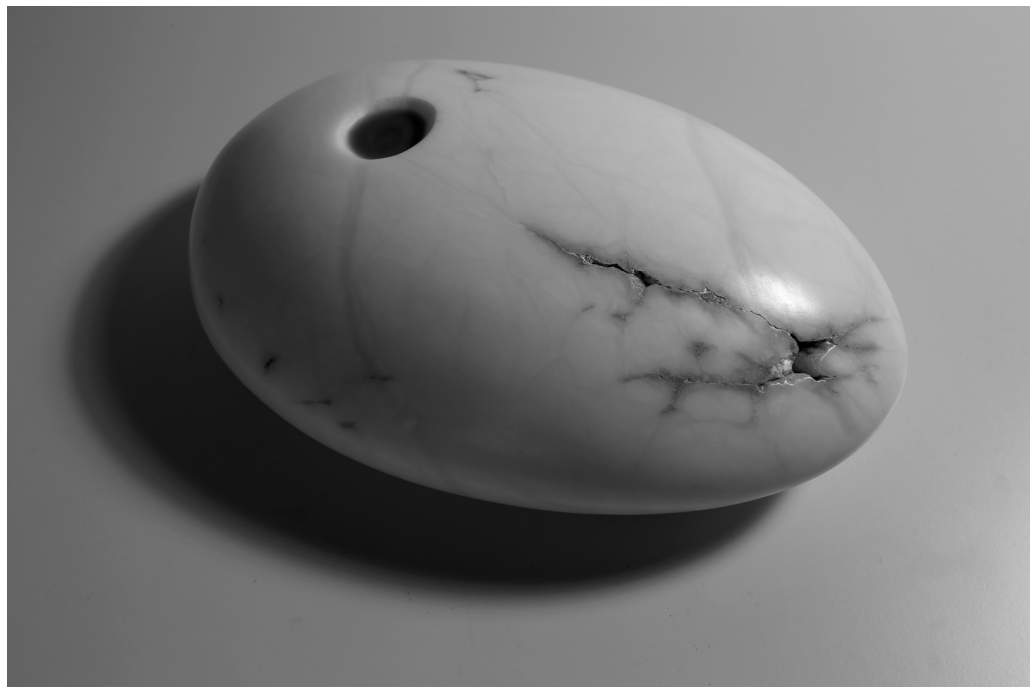


Fig. 2 - M^a José Zanón (2014): *Lilith*, alabastro y cera, 33 x 22 x 12 cm.

Fig. 3 - M^a José Zanón (2014): *Lilith*, alabastro y cera, 33 x 22 x 12 cm., vista

Fig. 4 - M^a José Zanón (2014): *Lilith*, alabastro y cera, 33 x 22 x 12 cm., detalle

Culo o codo

Deif Vila

Cuando surge el planteamiento de participación del Grupo Fidex en este congreso se plantean varias cuestiones fundamentales muy interesantes: ¿Cómo se puede abordar la diversidad sexual desde la educación artística? ¿Cuál es el reto del arte en referencia a esta pregunta? ¿Qué mecanismos son necesarios para su correcto abordaje? Comienza el periodo de investigación, y como miembro del grupo me planteo mi punto de vista sobre este aspecto.

La diversidad sexual es una realidad latente ya de un modo considerable en nuestra sociedad. En las últimas décadas se ha conseguido una visibilidad de aquellas realidades que durante siglos se habían considerado “anómalas” para formar parte de un nuevo panorama en el que se pretende la destrucción de la estigmatización hacia lo desconocido, o diferente. Nuevos logros que producen nuevos retos para conseguir una nueva realidad, cada vez más cerca de la tolerancia.

¿Cuál sería la estrategia mediante la cual se analizara dicho hecho desde la práctica artística? Creo que el principal problema que existe en referencia a esto es la diferenciación.

Constantemente nos referimos a dicha diversidad de un modo amable, aunque todavía diferenciado. Él, ella; masculino, femenino; homosexual, bisexual, transexual, heterosexual.

Todavía todos esos conceptos están claramente diferenciados, y esto sigue provocando una fuerte segregación.

El campo de las artes plásticas se encarga de mostrar nuevos planteamientos en multitud de campos; unos referidos al pensamiento, otros que se ocupan de nuevos desarrollos tanto de materiales como técnicos, y otros no menos importantes que se ocupa de los métodos de representación. Todos estos recursos componen un complejo lenguaje que es capaz de transmitir ideas de un modo directo y muy completo. Es por ello que siempre, desde el inicio de la humanidad, se ha utilizado el arte para ilustrar, educar, y en general, transmitir ideas a los espectadores que se enfrentan a una obra artística.

Esto ha supuesto una constante renovación tanto de los discursos, como de las técnicas y en definitiva de los sistemas de representación.

En pleno siglo XXI hemos sido capaces de reconfigurar la sociedad hasta un punto en el que la diversidad existe y tiene una importancia relevante en el conjunto social.

Las artes plásticas han renovado sus lenguajes de una manera vertiginosa desde que se produjo la gran ruptura de cánones y clichés en las Vanguardias del siglo XX. Es por ello que la utilización de lenguajes actuales renovados ha ampliado el gran abanico de posibilidades con las que se cuenta a la hora de imaginar una obra artística, y con ello, la manera de enfocar una obra desde la pedagogía artística.

Por ello, y en referencia a lo descrito anteriormente, creo que la solución hacia esa segregación es la ruptura de esa diferenciación.

Creo que debemos romper con las categorizaciones. Es la única manera de que exista una verdadera diversidad sexual sin que haya que nombrarla para ello. Creo que lo que se debe conseguir es que la libre sexualidad forme parte de las personas, de la vida, sin la necesidad de especificar.

Para ello lo primero es romper con todas esas palabras que “definen” a los sujetos para enmarcarlos en unos supuestos obsoletos que propician esa diferenciación.

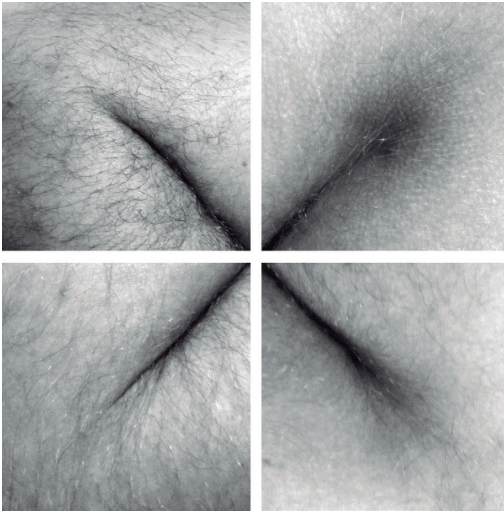


Fig. 1 - Estudio de modelos para *CuloCodo*

La propuesta de obra escultórica que se presenta en esta exposición parte de la premisa de la eliminación de una categorización conceptual. La estrategia que se utiliza para lograr dicho fin es la utilización de los propios cuerpos para ello. Se han seleccionado fragmentos corporales diferentes, para que a través de las secciones practicadas se formule la duda de la procedencia de estas formas paisajísticas humanas.

El concepto “AMBIGUO” me parece el más apropiado para tratar de explicar lo que creo que sería un inicio de la solución hacia dicha segregación.

La Real Academia de la Lengua Española define dicho concepto de la siguiente manera:

Ambiguo, gua.

(Del lat. *ambiguus*).

1. adj. Dicho especialmente del lenguaje: Que puede entenderse de varios modos o admitir distintas interpretaciones y dar, por consiguiente, motivo a dudas, incertidumbre o confusión.
2. adj. Dicho de una persona: Que, con sus palabras o comportamiento, vela o no define claramente sus actitudes u opiniones.
3. adj. Incierto, dudoso¹.

De dicha definición nos apropiamos de las siguientes aclaraciones que nos interesan para nuestro propósito:

- Que puede entenderse de varios modos.
- Que admite distintas interpretaciones.
- Propicia motivo a la Incertidumbre.
- Que no define claramente sus actitudes.

Estos son los motivos por los que “ambiguo” cobra el sentido para formar parte esencial de esta obra artística que hoy se presenta en la Exposición del grupo Fidex en la Fundación La Posta.

El tratamiento hacia la ambigüedad es la manera de destruir la diferenciación, y la representación artística es la vía de difusión.

A través de esta idea se pretende romper las barreras existentes en los límites establecidos entre las definiciones, para tratar de eliminar la diferenciación que caracteriza todos los comportamientos o actitudes que tienen que ver con la sexualidad, y concretamente sobre los cuerpos. Es por ello que se presenta la obra *CULO* o *CODO*.

Para la materialización de la obra se han seleccionado fragmentos corporales, los cuales se han recortado para enfatizar dicha ambigüedad a través de las formas *objeto de estudio*, para provocar que el espectador interiorice la diversidad de lecturas posibles hacia una misma morfología.

En el planteamiento inicial se seleccionaron imágenes de las fracciones de los cuerpos sobre los cuales trabajar, y se elaboró una

¹ DRAE (23ª ed.) <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>> [última consulta: 29/09/2014].

propuesta formal que abordara estas intenciones con el siguiente resultado (Fig. 1).

Proceso de realización de la obra:
Hemos aclarado las pautas formales de la pieza, y a continuación describimos el proceso de realización de la misma. Este proceso es importante en el conjunto de la pieza ya que forma parte de la misma obra.

El componente pedagógico de la pieza que se presenta está enfatizado con el formato de la misma, ya que ésta en su conjunto, además de tratar la morfología de la ambigüedad, presenta el proceso de fundición en bronce a la cera perdida mediante la técnica de la cascarilla cerámica en su totalidad.

Como su propio nombre indica, las técnicas de fundición a la cera perdida se caracterizan por la realización de los modelos en cera. Es por ello que lo primero a lo que atendemos es a la selección de los modelos que reproduciremos, y la realización de moldes de escayola que nos permitirán su reproducción en cera (Fig. 2).

Una vez reproducidos los modelos en cera, se procede a la sección de los mismos para conferirles los aspectos formales seleccionados para la obra además de tratar de eliminar cualquier evidencia de su procedencia, y enfatizar así la idea que la rige.

Cuando los fragmentos están delimitados, se les practica una ampliación de las paredes laterales que los limitan, conformando las piezas en forma de caja cuadrada, coronada por las formas que

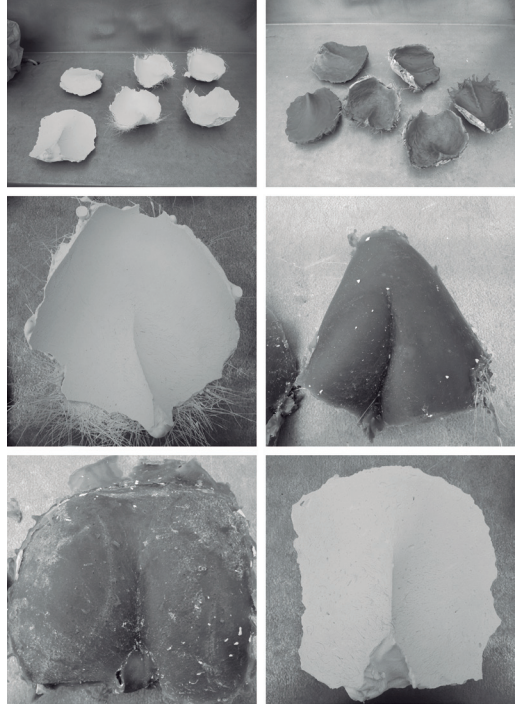


Fig. 2 - Realización de las ceras para fundición
Figs. 3a y 3b - Montaje de los árboles de colada

proviene de los modelos naturales sobre los cuales se han practicado las reproducciones. De esta manera se finaliza la realización de los modelos en cera que serán reproducidos en metal (Fig. 3a).

Para el proceso de fundición de las mismas, es necesario el diseño y construcción del sistema de colada o árbol de fundición. Éste conjunto formado por el vaso y los bebederos es la estructura con los conductos necesarios para el acceso del metal en estado líquido al interior de la cavidad refractaria (Fig. 3b).

Con esto terminamos el trabajo de las ceras que reproduciremos en metal. Vemos que una de las piezas ha quedado sin montar en el árbol de fundición, esto se debe a que uno de los fragmentos que componen la obra se presenta en cera, de esta manera se podrán contemplar los 5 fragmentos que la componen, cada uno de ellos en un estado del proceso de fundición.

De esta manera, se consigue una visualización rápida y didáctica del proceso completo de fundición de bronce. Esta estrategia pedagógica visual es un recurso utilizado en la docencia impartida en la Facultad de Bellas Artes de Altea, facilitando la comprensión de los procesos practicados para que el discente tenga acceso a estos elementos en cualquier momento del proceso. Estrategia que facilita la comprensión de los procedimientos.

Una vez terminado el trabajo en cera, se realiza el proceso de creación del molde refractario. Si anteriormente decíamos que las técnicas a la cera perdida se caracterizan por la realización de los modelos en cera, la técnica que proponemos para la realización de los moldes refractarios es la técnica de la cascarilla cerámica por la simplicidad procedimental de la misma, lo que la ha convertido en la reina de las técnicas de fundición artística.

Esta técnica proviene de EEUU y su uso se relaciona con la producción de piezas aeroespaciales y de alta precisión. Esta técnica industrializada fue adaptada para su uso en el ámbito artístico por el neozelandés Mr. David Reid, un estudioso de las matemáticas y la física que la importó y la adaptó a los talleres artísticos. En la década de los 90 se produce una difusión importantísima de la misma entre las facultades de Bellas Artes españolas de la mano de D. Juan Carlos Albaladejo, Catedrático de Escultura de la Universidad de la Laguna, con

una excelente acogida por parte de las facultades de Bellas Artes que desde su aparición apuestan por la fundición entre sus programas docentes.

La técnica se caracteriza por la creación del molde refractario con una mezcla de moloquita: un caolín calcinado altamente refractario, y sílice coloidal como aglutinante. La generación del molde se realiza mediante sucesivos baños en una papilla preparada con los componentes antes nombrados, y el estucado del caolín para el engorde del molde. El resultado es un molde ligero y resistente capaz de recibir el metal líquido sin desmoronarse ni deformarse, con una capacidad de registro excelente.

La técnica de la cascarilla cerámica rompe con la idea de que la fundición es un proceso complejo que necesita de grandiosas infraestructuras para su realización, y de hecho, consigue unos resultados sorprendentes de una manera relativamente sencilla. Esto ha permitido que el proceso sea incluido en los programas universitarios y que se puedan realizar experimentaciones muy interesantes con grandes éxitos. Describimos con imágenes el proceso realizado en la obra que presentamos (Fig. 4).

En estas imágenes observamos la preparación de los árboles de colada para la realización del molde refractario: en la Fig. 4a vemos el modelo con una capa de grafito en polvo que ayudará al descascarillado del bronce, en la Fig. 4b, primer baño de material refractario: papilla de moloquita y sílice coloidal. En la Fig. 4c vemos los moldes refractarios finalizados después del proceso de baños y estucado del refractario, con un total de 4 baños. Entre baño y baño se debe de esperar el correcto secado de las capas, por lo que la



zona de secado de los moldes está preparada con unos ventiladores que ayudan en este proceso.

Cuando el secado de los moldes refractarios ha concluido, se procede al descerado de las cascarillas. Mediante la aplicación de una llama producida con un soplete, y con la ayuda de una campana para el mantenimiento del calor, se produce un choque térmico que evacuará la cera que conformaba nuestro modelo, dejando un vacío en el molde que posteriormente será rellenado con el metal líquido. El calor generado dentro de la campana además servirá para la cocción del material refractario, confiriéndole así una mayor dureza (Figs. 5 y 6).

Tras el descere y cocción de los moldes, se realiza la fundición del metal y el vertido del caldo en cada uno de los moldes.



Las cascarillas se mantienen calientes en una estructura preparada para dicho fin denominada lecho de colada. Cuando el metal está fundido y en estado líquido se vierte en cada uno de los moldes (Fig. 7).

Tras la colada, solo cabe esperar a que el metal endurezca por enfriamiento para realizar el descascarillado de las piezas y visualizar así el resultado del trabajo. Tras esta acción solo queda el proceso de recorte de metal sobrante y el acabado que deseemos para nuestras piezas de metal (Fig. 8).



La introducción del proceso de fundición en los programas universitarios ha conseguido modificar la idea de que se trata de un proceso delimitado a la realización de “grandes obras” de artistas consagrados o de obras con “grandes presupuestos” para su realización. Desde que la fundición está en las aulas es un proceso experimental del que se nutre el artista que lo practica, y la extracción del proceso de las grandes empresas especializadas permite que dicha experimentación procesual sea capaz de aportar nuevos matices expresivos a los propios lenguajes artísticos.

Este hecho queda plasmado en una de las piezas de esta serie, la cual, y tras una anomalía en el proceso, ha producido una estética que la identifica y separa como pieza única dentro del conjunto. Hablamos de *Culocodo rapaz* (Fig. 11). Pieza creada fruto de esa experimentación, y del aprovechamiento de un proceso tan mágico como sorprendente.

Figs. 4a, 4b y 4c - Realización de los moldes refractarios



Figs. 5 y 6 - Proceso de descere y cocción de las cascarillas

Fig. 7 - Colada o vertido del metal

Fig. 8 - Descascarillado de las piezas





Fig. 9 - Deif Vila (2014): *CuloCodo*, cera, cascarilla cerámica y bronce, 100 x 35 x 15 cm.

Fig. 10 - Deif Vila (2014): *CuloCodo*, cera, cascarilla cerámica y bronce, 100 x 35 x 15 cm.

Fig. 11 - Deif Vila (2014): *CuloCodo rapaz*, latón y hierro, 150 x 42 x 32 cm.

RAE (Realidad/Ausencia/Espejismo)

Raquel Puerta Varó

La sociedad espera un tipo de ciudadano cuya conducta social integre una serie de parámetros con naturalidad y para ello, necesita conseguir gestionar su identidad cerciorándose de la realidad de su entorno. La colectividad forja desde una visión crítica, fronteras difusas entre los modelos educativos, incapaces de originar decisiones formadas e informadas sobre temáticas relacionadas con la educación sexual.

Las teorías sobre el comportamiento humano son diversas, con ellas se ha pretendido esclarecer los procesos que implican la adquisición de habilidades intelectuales, motoras o actitudinales. En nuestro caso se centra la atención en el análisis socio-histórico-cultural; según sean las transformaciones que sufre la sociedad en relación a la organización, la cultura y la educación, así se producirán los cambios en los procesos mentales de los humanos. La OMS (Organización Mundial de la Salud), define la sexualidad como un aspecto central del ser humano presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los papeles de género¹. El aprendizaje pues, viene dado en gran parte por la sociedad, por la evolución del individuo en una colectividad determinada que responde a ciertas implicaciones

de carácter social y ético. La educación es y ha sido, creada por el hombre y está vinculada constantemente a un contexto determinado.

La contextualización de los programas y las pedagogías de aprendizaje en el período en el que son desarrolladas, es de gran importancia, ya que dependiendo del período histórico al que nos refiramos encontramos modelos pedagógicos obsoletos. Por ello debemos hablar de una realidad educativa basada en la diversidad, diferentes son los individuos y diferentes son las situaciones a las que se enfrentan.

Debemos defender un modelo social en el que el individuo aprenda a vivir y viva aceptando su sexualidad y por consiguiente la de su semejante, reconociendo todo aquello que concierne al ente/ser sexual. La enseñanza ha de basarse en la igualdad entre sexos, no vinculada únicamente a la relación en sí misma, ya que la sociedad consiente y en ocasiones divulga una doble moralidad; alejada de valores éticos y derechos incuestionables.

La sociedad en general ha atravesado numerosos cambios más o menos trascendentales que han propiciado grandes modificaciones en los esquemas de educación y aprendizaje, variando la concepción de identidad del individuo y por ende de su identidad sexual. Durante los primeros años tras la dictadura en este país, se vulneraron constantemente los valores humanos, se distorsionaron los esquemas de aprendizaje en relación a la sexualidad y se castró la concepción de diversidad en este aspecto, apoyado con teorías y patologías desarrolladas por especialistas en conductas, poco informados y llenos de prejuicios.

En la época en la que nos encontramos, seguimos encontrando parte de la herencia absorbida por generaciones pasadas. Esto supone una distorsión casi continua del aprendizaje del ser sexual, que conlleva una problemática de la concepción y la creación de una identidad liberada, alejada de prohibiciones, tabúes, etc.

Es de recibo confeccionar una propuesta que suponga un progreso en lo concerniente a la sexualidad, que permita un desarrollo pedagógico

¹ OMS. Organización Mundial de la Salud <<http://www.who.int/es>> [última consulta: 12/06/2014].

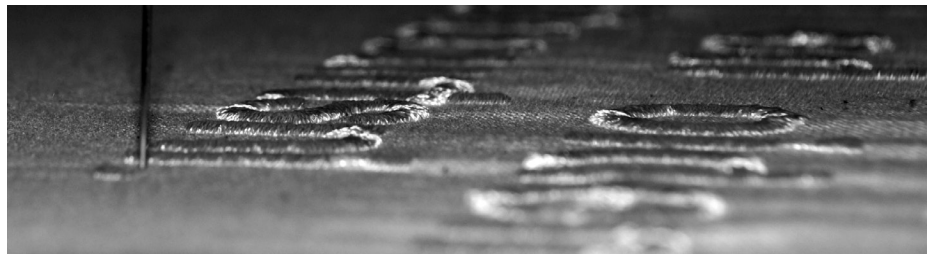


Fig. 1 - Proceso ejecución pieza (I). Raquel Puerta Varó (2014): RAE (*Realidad/Ausencia/Espejismo*), lienzo, hilo de algodón, 50 x 50 cm.

de la población. Donde los individuos estén apartados de prejuicios promovidos en ciertas ocasiones por la escuela y/o el ambiente familiar; se deben promover pues, metodologías que eviten formaciones erróneas a este respecto, alejadas de situaciones dilemáticas.

Es por ello, que parte de la educación deriva en el ámbito de las artes, siendo la labor del creador de importancia para la implementación de una formación orientada en primer término, a comprender los diversos contextos a los que se enfrenta el individuo a nivel social y cultural, defendiendo la diversidad.

Por consiguiente, mi obra, titulada RAE (Realidad/Ausencia/Espejismo) presenta, como si de un glosario de términos didácticos se tratase, los conceptos clave a tratar en este congreso y su definición publicada por la Real Academia de la Lengua (diversidad, sexualidad, educación, artística)², mediante la ambigüedad en la descripción de los términos, al mostrarlos con una escritura y por lo tanto resultando su posterior lectura, invertida.

diversidad.

(Del lat. *diversitas*, -*ātis*).

1. f. Variedad, desemejanza, diferencia. **2. f.** Abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas.

sexual.

(Del lat. *sexuālis*).

1. adj. Perteneciente o relativo al sexo.

educación.

(Del lat. *educatīo*, -*ōnis*).

1. f. Acción y efecto de educar. **2. f.** Instrucción por medio de la acción docente.

artístico, ca.

1. adj. Perteneciente o relativo a las artes, especialmente a las que se denominan bellas.

La escritura y la lectura invertidas de mi obra, refuerzan la proposición de no exponer con claridad y exactitud, los caracteres genéricos en relación a las terminologías que se utilizan en las pedagogías de aprendizaje, en torno a la sexualidad. Se pretende así defender la diversidad desde una visión crítica, procurando concebir la sexualidad como elemento esencial del ser, necesario para estructurar una identidad propia.

Guacira Lopes Louro afirma que en la escuela, a través de proposiciones, imposiciones y prohibiciones se construyen sentidos con “efecto de verdad” que influyen en las historias personales y presentan marcas visibles en los cuerpos³.

Se plantea una reflexión en relación a la práctica docente, donde prime el análisis de los discursos sociales y de género establecidos, pretendiendo nuevas propuestas metodológicas.

² DRAE (23ª ed.) <<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>> [última consulta: 13/06/2014].

³ GONZÁLEZ, Andrea y HECKER, Arianne. “Espacios y discursos pedagógicos que interpelan la sexualidad, los cuerpos y las orientaciones sexuales”.

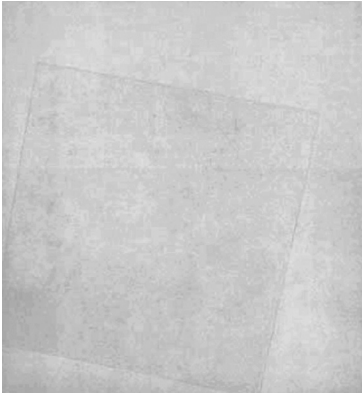


Fig. 2 - Kasimir Malevich (1918): *Blanco sobre blanco*, óleo sobre lienzo, 79,4 x 79,4 cm.

Fig. 3 - Louise Bourgeois (1996): *Untitled (I Have Been to Hell and Back)*

La plástica plantea nuevamente la idea de equívoco, al trabajar el texto de la obra escrito sobre el soporte en un color similar, siendo el blanco sobre blanco un condicionante en la ilegibilidad de concepto y definición. La referencia en relación al color, nos remite a Kasimir Malevich que realizó en 1918 la obra *Blanco sobre blanco*, en la que plasma sobre la superficie pictórica, un cuadrado blanco dentro de otro cuadrado blanco, presentando así la máxima pureza formal y cromática. Se concibe esta utilización del color/no color en mi obra, como premisa evocadora de la esencia suprematista; liberación de la realidad / liberación de la identidad.

Los caracteres irán bordados, haciendo referencia, de algún modo, a la cicatriz que ciertas definiciones pueden crear en nuestro pensamiento y por lo tanto, comportamiento en relación a según qué situaciones y/o realidades... El proceso creativo relaciona la escritura con las telas donde el sentido del tacto y la vista refuerzan la percepción de una imagen concreta visual o cognoscitiva, que deja un residuo en nuestro cerebro. Esta cicatriz/puntada/imagen cada vez que es evocada, se reactiva formando un nuevo mapa mental, creando así lo que Freud denomina *inconsciente*, mediante la re-asociación de imágenes en las diversas etapas del ser. Se presenta así un proceso en el que se pretende desenmarañar el inconsciente que ayude al individuo a descubrirse a sí mismo, fomentando la pluralidad, huyendo de impulsos destructivos.

La obra recupera el arte y la técnica del bordado, destacando el proceso en sí mismo, aportando volumen sobre la superficie vertical, de visualización sutil y ejecución cargada de agresividad. La plástica de mi obra, nos remite directamente a las creaciones realizadas por Louise Bourgeois durante la segunda mitad de los años 90, por la utilización de recursos formales tales como agujas, hilos, tejidos, bordados... Dichos elementos adquieren gran importancia en la elaboración de sus obras, estableciendo un discurso en los que están presentes temas como la fragmentación del cuerpo, el deseo, los tabúes, la sexualidad o el sentimiento de culpabilidad. Obras como *Untitled (I Have Been to Hell and Back)* de 1996 y *Rejection, Rejected, Rebound* de 2005, son concebidas como referencia formal y conceptual tanto de la investigación como de la creación de la obra RAE.

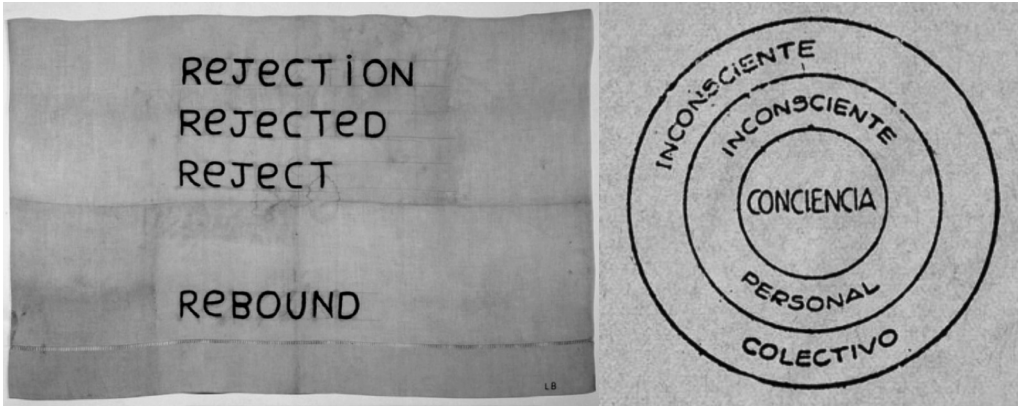


Fig. 4 - Louise Bourgeois (1918): *Rejection, Rejected, Reject, Rebound*

Fig. 5 - Modelo de mente según Carl Gustav Jung

El lienzo, la costura, el bordado... se convierten en procesadores de sentimientos y sensaciones de *inconscientes individuales* y de *inconscientes colectivos*⁷, con los que el individuo logra expresarse desde la psique, más allá de la razón. Se plantea un ejercicio de lectura a partir de la reconstrucción de un texto en sentido literal como metafórico, explorando la capacidad narrativa tanto del medio como del receptor ofreciendo un cuestionamiento en relación a la ambigüedad de conceptos que envuelven ciertas estrategias de enseñanza.

RAE (Realidad/Ausencia/Espejismo), muestra como el tejido sufre rítmicamente la punción de la aguja, dejando un rastro, un tatuaje gráfico que testifica la leyenda en torno a las concepciones y/o definiciones, derivadas de las metodologías de aprendizaje en relación a la sexualidad y como estas huellas perduran en nuestro inconsciente.

Honni soit qui mal y pense (Mal haya quien mal piense)
Lema Orden de la Jarretera, citado por Louise Bourgeois.

⁷ Teoría de Carl Gustav Jung.

artístico, ca. (Del
lat. *ars, artis*) 1. adj.
Salleb nanimoned
es euq sal a
etnemlaicepse,
setra sal a ovitaler
o etneicenetrep.

sexualidad. (Del
lat. *sexualis*)
1. f. Oxes la ovitaler
o etneicenetrep.
2. f. Oxes adac
naziretoarac euq
sacigólolsif y
sacimótana
senoicldnoc ed
otnujnoc.

Fig. 7 - Raquel Puerta Varó (2014): RAE (*Realidad/Ausencia/Espejismo*), lienzo, hilo de algodón, 50 x 50 cm.

educación. (Del
lat. *educatio*, -onis)

1. f. Racude ed
otcefe y nóicca.

2. f. Etnecod nóicca
al ed oidem rop
nóiccurtsni.

diversidad. (Del
lat. *diversitas*, -atis)

1. f. Alcherefid,
aznajemesed,
dadelrav.

2. f. Satnitsid sasoc
sairav ed daditnac
narg, alchadnuba.



Fig. 9 - Raquel Puerta Varó (2014): RAE, detalle

Radiografía del fetichismo: cadáver exquisito # porno-anatómico

Lou & Syl #OfficeDesignRegistered
(Santamaría&Lenaes)

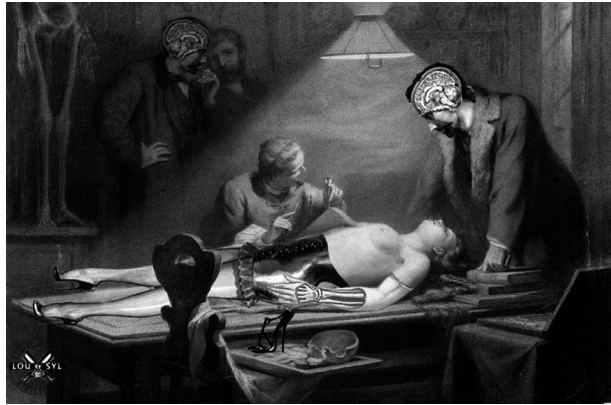


Fig. I - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): *Lección de anatomía del doctor Hirschfeld*, collage digital, 18 x12 cm.

Tema: Disección psicoanalítica y anatómica del fetichismo.

Medio de expresión: Fotomontaje y Collage Digital con Photoshop.

Método de creación: "Cadáver exquisito":

Técnica de creación que los surrealistas emplearon para hacer dibujos o collages entre varios artistas, plegando el papel para no ver lo que habían añadido los otros compañeros, así se conseguía un cuerpo fragmentado y aleatorio.

Recursos formales: Las imágenes recreadas son una serie de postales de cadáveres exquisitos #porno-anatómicos, inspiradas en el estilo de las postales pornográficas finiseculares, y construidas (a la manera de la criatura de Frankenstein) con láminas científicas y anatómicas de finales del siglo XIX y principios del XX de sabios circunspectos y bigotudos con músculos, cerebros y entrañas expuestos, combinados con cuerpos femeninos ataviados con corsés y medias de seda negras; estas últimas imágenes están extraídas de ilustraciones de revistas fetichistas. El collage resultante se edita digitalmente con Photoshop.

Referentes conceptuales: Sade, Sacher Masoch, Richard von Krafft-Ebing, Magnus Hirschfeld, Iwan Bloch, Sigmund Freud, Gaëtan Gatian de Clerambault, Michel Foucault y Mary Shelley.

Referentes artísticos: Arte Decadentista y Finisecular, Ilustración anatómica, John Willie y la revista "Bizarre", Yva Richard, Rudolf Schlichter, Max Ernst y la criatura de Frankenstein.

Objetivos: Integrar la parte didáctica y científica con la artística y lúdica. Desmembrar los orígenes del fetichismo a través de las investigaciones de los padres de la Sexología. Reinterpretar plásticamente a los artistas decadentistas, surrealistas y eróticos, desvelando sus estereotipos de género y de sexualidades "perversas".

TAXONOMÍA DE LA SEXUALIDAD DECIMONÓNICA.
REUNIÓN DE PERVERSOS POLIMORFOS EN UN CAFÉ VIENÉS:
RICHARD VON KRAFFT-EBING, SIGMUND FREUD Y MICHEL
FOUCAULT

La pasión pública de los hombres de ciencia del siglo XIX y principios del XX fue la taxonomía, el ordenamiento de la biología en general; pero nosotras añadiríamos otra pasión, privada y obsesiva, por la clasificación jerarquizada de los comportamientos humanos "perversos" en particular. Las llamadas "psicopatologías sexuales" fueron algo más que una categorización taxonómica, fueron como una disección en vivo de las obsesiones sexuales de la mente humana y su reflejo especular en la transformación de la sociedad fin de siglo XIX.

Michel Foucault nos señalaba en sus estudios sobre las políticas del cuerpo, especialmente en *Historia de la Sexualidad*¹, como la ciencia era un mecanismo de control ejercido por el estado sobre

los cuerpos (bio-poder) y cómo, a través del sistema judicial, de la religión y de la ciencia, se clasificaban y condenaban a los que estaban fuera de la norma establecida y homogénea, ya fuera por causa de sus enfermedades físicas y mentales, por su disidencia contraria al régimen o por sus comportamientos morales y sexuales “perversos”, “invertidos”, ilegítimos, en suma. Foucault inició sus discursos sobre la sexualidad titulado a su primer capítulo “Nosotros, los victorianos”, proclamando la herencia hipócrita, puritana y represiva de la época victoriana inglesa y de la decimonónica europea, que estableció “científicamente” el modelo normativo de sexualidad reproductora y legítima.

Y así, vemos los cuestionables métodos científicos sobre la raza y la psique del siglo XIX, con misóginos tan “ilustres” como Max Nordau² y Cesare Lombroso y sus tratados sobre criminología fundamentados en la biología, la genética y la fisonomía, diferenciando entre *L'uomo delinquente* (1876) y *La donna delinquente: la prostituta e la donna normale* (1903). Los dos títulos ya establecen un rol de género muy marcado, el hombre puede ser delincuente aunque esto no implique dejar de ser “normal”. Sin embargo, para Lombroso la mujer se diferencia de la noción de “mujer normal” (casada y burguesa) en función de su criminalidad, locura (histérica) y sexualidad (prostituta).

Pero fue Richard von Krafft-Ebing (1840-1902), catedrático de psiquiatría en Viena, el primero en aplicar la ordenación taxonómica a las rarezas y patologías sexuales en su libro *Psychopathia Sexualis* (1886). Este primer estudio científico de las manifestaciones sexuales es un compendio ordenado de casos clínicos dispuestos en haces temáticos (neurastenia, histeria, manía, necrofilia, homosexualidad y/o uranismo, masoquismo, fetichismo, flagelación, hermafroditismo, melancolía, paranoia, etc.) y una amplia selección de correspondencia con otros especialistas y con pacientes que describían sus fantasías sexuales, ilustrado con fotografías y dibujos sobre desviaciones a la sexualidad convencional, es decir: a la sexualidad heteronormativa, destinada a la procreación y sólo en el seno del matrimonio burgués y refrendado por la iglesia, por supuesto, quedando los “placeres perversos” fuera del ámbito del hogar, lo que explica el auge de la prostitución en la época decimonónica.

Krafft-Ebing se dedicó a explotar su “tesoros acumulados”, así llamaba a sus más de 1.500 casos, clasificándolos y nombrándolos inspirándose en ilustres escritores como De Sade, que dio nombre al sadismo, y en Sacher Masoch para la nomenclatura de masoquismo, parafilia que se describe con profusión de detalles en su libro emblemático *“La Venus de las pieles”* (1870). El sadomasoquismo es la búsqueda del placer en el dolor, infringiéndolo o recibiendo, en forma de castigo físico o humillación psíquica. El término médico del erotismo del dolor es conocido también como como *algolagnia*, palabra proveniente del griego antiguo que une *algos*: dolor, con *lagneia*: placer. Esta denominación fue creada por el psiquiatra alemán Barón Schrenk-Notzing (1862-1929) y, cómo podemos observar, la pugna en inventar términos para clasificar era verdaderamente intensa entre los psiquiatras centroeuropeos, especializados en taxonomías de las parafilias sexuales. Y de este modo, unas nuevas categorías de *Homo Perversus* y *Homo*

¹ *Historia de la Sexualidad*, tres volúmenes, 1º *La voluntad de Saber*, 1976. 2º *El uso de los placeres*, 1984. 3º *La inquietud de sí*, 1984. Madrid: Siglo XXI, 1977/2005.

² Max Nordau, intelectual judío y autor de “Entartung” [*Degeneración*, editado en 1892]. Nordau se basaba en la tesis de Cesare Lombroso y sentenciaba que el arte contemporáneo era una aberración derivada de la polución racial introducida por los judíos en Europa. Es contradictorio que fuera judío el autor de la teoría que abrazaron vehementemente los nazis para justificar su brutal discriminación racial y artística.

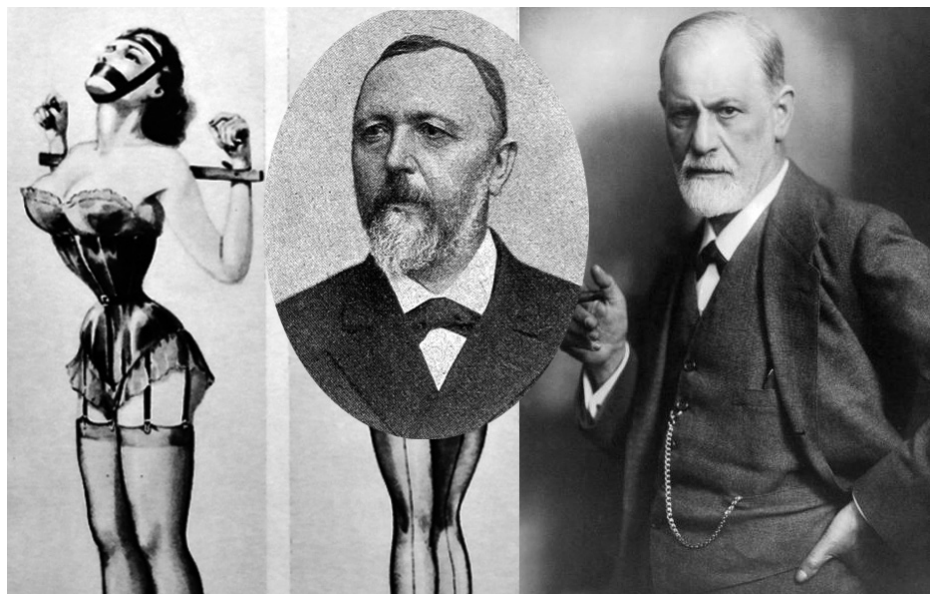


Fig. 2 - Dibujos de John Willie / Richard von Krafft-Ebing /// Sigmund Freud

*Fetichistas*³ empezaron a proliferar en tanto en las clínicas privadas como en los salones mundanos decimonónicos, junto con las histéricas de Charcot en el Hospital de la Salpêtrière o en los divanes de Freud. Pero la pasión del científico por desvelar los mecanismos de la perversidad de sus pacientes también escondía el interés por desentrañar las propias obsesiones del científico, como un reflejo especular.

De otra forma, a través de la metáfora y el símbolo, destacados artistas decimonónicos como Max Klinger, Alfred Kubin o Felicien Rops tomaron el pretexto del cadáver como una línea más de exploración iconográfica del desnudo femenino y de las pulsiones sexuales masculinas, tal vez las suyas propias. Es cierto que desde Leonardo da Vinci los estudios anatómicos adquieren una categoría artística específica, con ejemplos tan conocidos como *La lección de anatomía de Dr. Tulp* (1632) de Rembrandt. Pero la disección de la anatomía

femenina era una especie de tabú cultural tácito que se transgredió en el siglo XIX.

Bram Dijkstra destacó en su ensayo *Ídolos de perversidad. La imagen de la mujer en la cultura de fin de siglo*, (1994), que existía una verdadera pasión científica y cultural en el siglo XIX por explorar el cuerpo y la psique de la mujer, ese continente ignoto, a través de las representaciones de bellos cuerpos de mujer yacentes sobre las mesas de disección. El artista finisecular se encuadra también dentro de esa corriente científica, apasionado por la anatomía de los cuerpos y de la disección de los deseos, como vemos en *El anatomista* (1869) de Cornelius Ritter von Max. El cuadro

³ *Homo Perversus* y *Homo Fetichistas* no son términos científicos, son palabras inventadas por las autoras, influenciadas por la taxonomía decimonónica.



Fig. 3 - E. Simonet (1887/1890): *¿Y tenía corazón!* / *La autopsia* /// C. Ritter von Max (1869): *El anatomista*

representa a un cuerpo femenino yacente en una sala privada, flanqueado por cráneos humanos; un circunspecto varón decimonónico levanta la sábana casi transparente que cubre púdicamente el pecho de la mujer, con una mirada más que de curiosidad científica diríamos que de pasión necrófila o fetichismo del cadáver. La imagen tiene cierta semejanza con una secuencia de *Belle de Jour* (1967) de Luis Buñuel, donde uno de los clientes de la prostituta Séverine, la hace pasar por una bella difunta en su ataúd, ya que es la única forma que tiene de excitarse.

Otra variación sobre el tema es el cuadro de Enrique Simonet llamado *Anatomía del corazón*, también conocida como *¿Y tenía corazón!* o *La autopsia* (1887-1890): una venus recién eviscerada yace sobre una mesa bañada por una luz que pone de relieve los contornos sinuosos de su bello y joven cadáver. El anciano doctor sostiene en su mano el corazón que acaba de extraer de su cuerpo, mirándolo como si estuviera asombrado de que una mujer (ya fuera prostituta o dama de alcurnia) tuviera sentimientos.

Existe un fuerte contraste entre las damas y los caballeros de estos cuadros: Ellos están vivos, son hombres de ciencia y están vestidos

con atuendos que les confieren respetabilidad; las mujeres son sólo cuerpos despojados, cadáveres sin identidad, no obstante aún tienen la suficiente carga sexual como para despertar la libido masculina. Estas pinturas sugieren una siniestra combinación de intensa necesidad sexual masculina y un abyecto desamparo en las mujeres representadas de esta forma. Ambos cuadros se deslizan en un puritanismo perverso, reflejando la hipocresía burguesa y los tabúes representacionales, ya que un desnudo se admite siempre que conlleve un discurso ejemplar y moralizador, científico. Así que los desnudos académicos de mártires cristianas y de mártires de la ciencia despertaban pulsiones contradictorias en los varones finiseculares, conjugando la excitación sexual con la tortura y la necrofilia, reflejando sus fantasías de agresión sadomasoquista latentes.

Eros y Tánatos son pues los invitados de las salas de disección finiseculares, que prolongan la iconografía de la Muerte y la Doncella tan explorada en el arte centroeuropeo desde la Edad Media hasta nuestra contemporaneidad. Eros y Tánatos son las figuras mitológicas y metafóricas que encarnan para Freud el “principio del placer” y el “principio de realidad” o de muerte y forman parte de los arquetipos universales jungianos.

Según Sigmund Freud (1856-1939), la sexualidad infantil es una búsqueda del placer en diferentes zonas erógenas del cuerpo que despiertan su pulsión libidinal; se dice que es una sexualidad polimorfa porque no existe aún una pulsión dominante, sino fases experimentales del placer inconsciente y primario (oral, anal, fálico, genital). Es una sexualidad transgresora que no conoce

límites morales, ni tabúes corporales, es el puro dominio del *Id*, el *Ello* freudiano que comete todos los excesos regido por el principio del placer y sin ningún sentido de culpa, vergüenza o asco. A diferencia del infante perverso polimorfo, el perverso adulto tiene una pulsión dominante, o varias (fetichismo, sadomasoquismo, etc.), encaminadas también exclusivamente a la intensificación del placer, pero de forma deliberada y consciente, por eso son consideradas como parafilias, ya que transgreden las conductas sexuales hetero-normativas encaminadas a la reproducción (principio de realidad/muerte).

Las parafilias (del griego “pará”– al lado, desviado– y “philéo”– atracción, amante) entran dentro del universo representacional y ritualizado donde se sexualizan los objetos inanimados, y se erotizan partes del cuerpo no estrictamente sexuales y/o genitales, convirtiéndolas en fetiches, en nuevas posibilidades de placer. El fetiche es la proyección y la encarnación del fantasma, de los deseos, temores y pulsiones más inconfesable e inexplicables. Jeffrey Weeks nos remarca el carácter de escenificación de las fantasías (parafilias, perversiones, fetichismos) como una parte casi imprescindible de la sexualidad: “La sexualidad tiene tanto que ver con las palabras, las imágenes, el ritual y la fantasía como con el cuerpo”⁴.

REUNIÓN DE FETICHISTAS Y FLAGELANTES EN UN CABARET BERLINÉS # MAGNUS HIRSCHFELD E IWAN BLOCH. ESTUDIO DE UN CASO CLÍNICO: RUDOLF SCHLICHTER Y LAS BOTAS DE CUERO ROJO DE RUSIA.

Los doctores alemanes Magnus Hirschfeld (1868/1935) e Iwan Bloch (1872/1922) fueron los fundadores de la Sexología, considerándola como una nueva ciencia de investigación objetiva y rigurosa, equiparable a la Antropología y a la Sociología en su estudio sobre el ser humano e intentando despojarla de la carga de prejuicios moralistas que conlleva. Iwan Bloch era especialista en enfermedades venéreas y en 1908 publicó la primera revista dedicada a la Sexología como ciencia (*Zeitschrift für Sexualwissenschaft*); además descubrió el manuscrito de “Las 120 jornadas de Sodoma” y realizó uno de los primeros estudios

modernos de la obra del Marqués de Sade. Hirschfeld y Bloch pretendían con sus estudios científicos quitar el estigma degradante que el neurólogo Richard von Krafft-Ebing dio a la sexualidad en su libro sobre rarezas y patologías sexuales *Psychopathia Sexualis* (1886).

Ambos doctores se oponían a la teoría de la degeneración imperante en el ámbito psiquiátrico, predicada por Cesare Lombroso y Max Nordau y que fue adoptada por el nazismo en su persecución tanto del judaísmo como de las obras del arte de vanguardia al que calificaban como “Arte Degenerado”. Igualmente Hirschfeld y Bloch lucharon a favor de la abolición del parágrafo 175 del Código Penal alemán que criminalizaba las relaciones eróticas entre hombres, defendiendo que los problemas psicológicos que pudieran tener los homosexuales no eran intrínsecos a su orientación sexual sino una consecuencia del clima social de persecución y el temor a ser descubiertos.

Magnus Hirschfeld, considerado por sus coetáneos como el Einstein del sexo, se propuso elaborar una sociología sexual que comprendiera los problemas éticos, criminólogos y legislativos derivados de ella. De hecho fundó la Liga Mundial para la Reforma de la Sexualidad (1932), en la que se trataron diferentes temas de política sexual igualitaria en derechos, control de natalidad y prevención de las enfermedades venéreas y propugnaba liberar la el matrimonio y la sexualidad de la injerencia y tiranía del Estado y la Iglesia. Hirschfeld creó el Instituto de la Sexualidad en Berlín donde se guardaban sus investigaciones y publicaciones sobre Sexología; sus

⁴ WEEKS, Jeffrey (1993): *El malestar de la sexualidad. Significados, mitos y sexualidades modernas*. Madrid: Talasa.

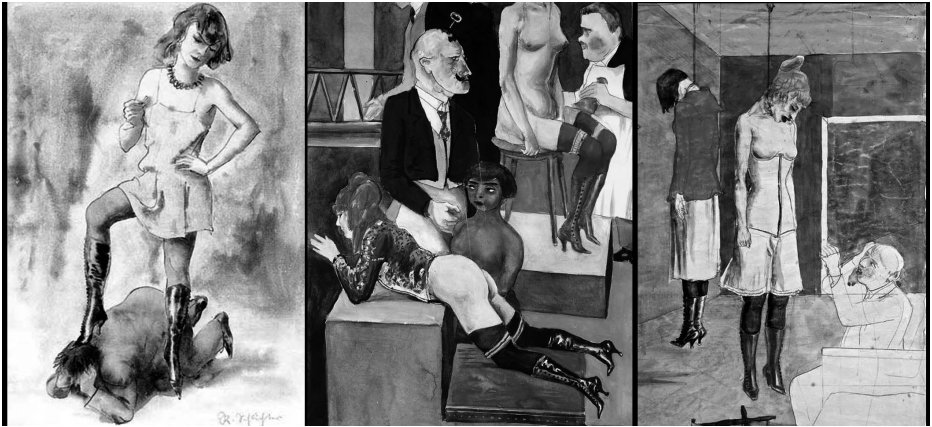


Fig. 4 - Iwan Bloch, Magnus Hirschfeld // Cesare Lombroso, *L'uomo delinquente* (1876)

Fig. 5 - Rudolf Schlichter: *Domina Mea*, 1927 // *Zusammenkunft von Fetischisten und manischen Flagellanten*, 1923 // *Der Künstler mit zwei erhängten Frauen*, 1924

libros fueron quemados por los nazis cuando ascendieron al poder en 1933, aunque parte de sus archivos fueron a parar al Instituto Kinsey en EEUU.

Durante la convulsa época de la República de Weimar, Berlín fue el jardín de las delicias más perversas y polimórficas, que se visibilizaron gracias a las investigaciones de Hirschfeld y Bloch y también debido a las creaciones de artistas como Georges Grosz, Otto Dix y Rudolf Schlichter, que sólo tenían que tomar apuntes de la realidad de sus contemporáneos, habituales

de los cabarets berlineses, donde se reunían fetichistas y flagelantes, sádicos y masoquistas, nazis y comunistas, e imperaban la sacerdotisa del libertinaje Anita Berber (retratada por Dix) y su decadente compañero Sebastian Droste. Esta pareja artística, politoxicómana y paradigmática de la androginia y la ambigüedad sexual, representaba todos los excesos de la época con sus autodenominadas “Danzas del Vicio, Horror y el Éxtasis”.

Entre esta tríada de artistas “degenerados”, según los clasificaron los nazis, y sin menoscabar en absoluto a Dix y a Grosz, tomamos a Rudolf Schlichter como uno de nuestros referentes principales, ya que no sólo creaba sus obras en torno a diferentes parafilias sexuales, sino que él mismo era un “caso clínico de perversidad polimórfica”. Los títulos de sus cuadros son toda una declaración de principios, como el llamado *Zusammenkunft von Fetischisten und manischen Flagellanten* (“Reunión de fetichistas y maniacos flagelantes”) de 1923.

Schlichter no sólo era un voyeurista apasionado por botas de cuero rojo de Rusia, sino también un

masoquista amante de la hipoxifilia (asfixia erótica), del vicio inglés ejercido por las dominatrices y padecía/disfrutaba de andromimetofilia, pasión por el travestismo femenino y por la adopción de las mujeres del rol masculino. Estos fetichismos simbolizan el deseo del hombre de reapropiarse de la representación de su masculinidad— de su poder fálico—enmascarada bajo los objetos y/o formas femeninas. Al respecto, Cortés nos señala lo siguiente en *Hombres de mármol. Códigos de representación y estrategias de poder de la masculinidad*:

Debido a los problemas de representación del pene (generalmente un tema tabú en la cultura occidental), éste ha necesitado de la creación de una imagen con una forma un tanto más velada y abstracta que se convirtiera en su símbolo: el falo, y que sugiriera claramente la autoridad masculina. Como afirma Jeffrey Weeks, “en este sistema, el pene— o más exactamente su representación simbólica: el falo— es el significante fundamental; y es en relación con éste como se forma su significado. El falo es la marca de la diferencia; simboliza las diferencias de poder dentro del lenguaje; y los varones se convierten en los portadores simbólicos del poder. El falo representa la “Ley del Padre” [...] Por ello, entender la distinción entre falo y pene significa un elemento clave para analizar la representación de la masculinidad. El falo es un icono cultural, una criatura construida por la mente a la que todos los hombres aspiran. Está en la mente, es una idea, no una parte del cuerpo. El pene puede ser ocultado, pero el simbolismo fálico es siempre disputado [...]”⁵.

GAËTAN GATIAN DE CLERÁMBAULT (1872-1934) Y SU GABINETE DE CURIOSIDADES, VANIDADES, RUINAS Y OTROS OBJETOS DE MELANCOLÍA. FETICHISMO DE LOS TEJIDOS (ELEFILIA).

Veamos ahora otro caso clínico en el que las pacientes “histéricas” y el “respetable” doctor comparten una misma pasión erótica por los tejidos y como disfrutaban ambos de relatar y transcribir dichas experiencias. Testimonios de casos verídicos recopilados por el psiquiatra Gaëtan Gatian de Clerambault en 1908 en sus “Archivos de antropología criminal”: *Damos a continuación las observaciones de tres mujeres que experimentaron una atracción mórbida, principalmente sexual, por algunos tejidos, especialmente de seda, y con motivo de esta pasión impulsos cleptomaniacos con participación genésica.*

Caso segundo: Histeria -Tendencia a la depresión con ideas de suicidio- Amoralidad, delincuencia —delirio de tocar (pasión histérica por la seda). Perversiones sexuales en los sueños. Algolagnia”: Recuerdo bien que a la edad de seis años no podía soportar sin gran disgusto el contacto con el terciopelo y la lana; me molestaba sobre todo el terciopelo. Por el contrario, me gustaba mucho la seda, la prefería para hacerles los vestidos a las muñecas. De los quince a los veintidós años trabajar con seda me extenuaba, me ponía nerviosa, casi enferma; dejé de sentir ese nerviosismo a los 22 años, cuando tuve relaciones sexuales. Pero aún hoy me sería imposible llevar algo de seda. El terciopelo también me resulta agradable, pero mucho menos que la seda. El raso no me atrae, la muselina tampoco; prefiero con mucho la faya, es más sedosa y cruje. Tocar la seda me excita mucho más que mirarla, pero estrujarla es aún superior [...] ningún placer sexual es comparable para mí al que obtengo con eso. Pero el placer es especialmente intenso cuando la he robado. Robar seda es delicioso; comprarla no me daría nunca el mismo gusto. Mi voluntad nada puede contra la tentación; cuando robo, el impulso es más fuerte que yo; y además en esos momentos no pienso en otra cosa, me siento vertiginosamente empujada a hacerlo. La seda me atrae, la de las cintas, la de las faldas, los corpiños. Al estrujarla, empiezo notando pinchazos bajo las uñas, y entonces es inútil resistirse, es imprescindible que me la lleve. Cuando me resisto a este empujón me echo a llorar, me pongo nerviosa, salgo de la tienda y vuelvo a entrar, y si no puedo llevarme la tela, tengo una crisis. Noto una hinchazón en la garganta y en el estómago, y después pierdo el conocimiento. Pero cuando puedo llevarme la tela y la estrujo, eso me produce una sensación especial en el estómago, y enseguida experimento tal clase de placer que se me para la respiración; estoy como borracha, no puedo tenerme en pie, tiemblo, no de miedo, enténdame, sino de excitación, no sé [...]”⁶.

Como vemos por las palabras clave relacionadas con la mujer y su caso (Histeria- Tendencia a la depresión con ideas de suicidio- Amoralidad, delincuencia —delirio de tocar (pasión histérica por la seda), la paciente es

⁵ WEEKS, Jeffrey (1993): *El malestar de la sexualidad. Significados, mitos y sexualidades modernas*. Madrid: Talasa, p. 233. EN: G. CORTÉS, José Miguel (2004): *Hombres de mármol. Códigos de representación y estrategias de poder de la masculinidad*. Barcelona-Madrid: Egaies, p. 190.

una “delincuente histérica, amoral, cleptomana y suicida en potencia”. Es curioso como su diagnóstico casi coincide con el del propio Gaëtan Gatian de Clérambault que acabó sus días suicidándose.

A diferencia de Freud, que fundamentaba su psicoanálisis en las estructuras del lenguaje, Clérambault convirtió a la imagen en la materia prima de su investigación psíquica y estética, y describió la erotomanía (o síndrome de Clérambault), también llamada *Maladie d'Amour* o *Melancolie Erotique*, como la “creencia ilusoria de ser amado por otra persona”. Clérambault también estudió en la Escuela de Artes Decorativas de París y desarrolló una fructífera carrera no sólo como psiquiatra sino también como dibujante, etnólogo y fotógrafo. La fotografía era considerada como perteneciente a un ideal de la técnica de la observación objetiva y eso alejó de la opinión pública las sospechas de fetichismo por los tejidos que el mismo Clérambault practicó al realizar numerosas fotografías a hombres y mujeres árabes, a los que cubría con tejidos drapados y cuyos pliegues colocaba con esmero y deleite, percibiendo, sin duda, como sus pacientes “el placer que se siente al tocar las telas que trastorna el cuerpo”.

Debido a su ceguera, causada por las cataratas, se suicidó con arma de fuego frente a un espejo, rodeado de las figuras de madera que utilizó para sus estudios de ropajes y drapados. Una muerte escenificada que no deja de recordar a la de otro gran fetichista de los tejidos de seda: Pierre Molinier.

LA FEMME 100 TÊTES. COLLAGE DE FETICHISTAS Y FLAGELANTES EN LA REVISTA “BIZARRE”.

Clérambault describió en los años 20 las claves del “automatismo mental”, destacando sus aspectos positivos, como son las “intuiciones, las abstracciones absurdas, los sentimientos de extrañeza, de revelación inminente, de *déjà vu*, etc.”. Estas características del automatismo como reflejo del inconsciente lo enlazan con el movimiento Surrealista, definido por André Breton con esta sentencia: “el surrealismo es automatismo psíquico puro”. De este modo podemos interpretar el título de la obra de Max Ernst, *La Femme 100 têtes* (1929) con diferentes traducciones: La literal, *La mujer 100 cabezas*, o metafóricas: *La mujer cien tetas*, *La mujer sin cabezas*, debido a la pronunciación (*100/cent* en francés como *sans*: sin; o *têtes* como cabezas o tetas). Estas asociaciones fonéticas inconscientes se dan también en el orden visual a través del collage y las diferentes interpretaciones que nos sugieren. Por ello, la técnica del collage es la que hemos utilizado para realizar nuestros fotomontajes digitales, intentando poner en relieve estas cualidades:

El collage es la mácula que denuncia las contradicciones de la cultura como sistema, como relato a partir del cual todo se explica [...] El collage sería la expresión del moderno concepto de hombre como un nuevo Frankenstein. El cúter o las tijeras serían el bisturí, los instrumentos de disección del humanismo y del saber antiguo [...] es una imagen atroz, es la misma idea de descomposición, pero tal vez posea algo más auténtico, más real, más próximo a la vida que cualquier gran construcción o sistema unitario, que anula precisamente lo humano... Sea como sea, la cultura, hoy en día, tan sólo puede pensarse como collage’.

Los collages de Max Ernst, *La Femme 100 têtes* (1929) y *Une Semaine de Bonté* (1934) fueron creados recortando y reorganizando las ilustraciones de enciclopedias, folletines del periódico y novelas victorianas, y formaron un corpus narrativo repleto de intuiciones, sentimientos de extrañeza y revelaciones bizarras. Pero también se formó un corpus visual fragmentado, aleatorio aunque deliberado, recompuesto con diferentes partes de otros cuerpos y objetos: una criatura de Frankenstein, en suma. De este modo, nuestras criaturas, o collages

⁶ <<http://psychanalyse-paris.com/1908-Passion-erotique-des-etoffes.html>> [última consulta: 04/10/14]. Transcripción y traducción de Isabel Cluá. LaJovenTenBrinkeLiveJournal.



Fig. 5 - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): *Anatomy Peep Show*, collage digital, 18 x12 cm.

porno-anatómicos, deben tanto a Max Ernst como a Yva Richard, a John Willie y a los anónimos ilustradores de maravillosas láminas de anatomía que hemos saqueado a conciencia en páginas web especializadas.

Yva Richard era la marca de una empresa comercial (1913/1943) proveedora de productos fetichistas (zapatos, botas, guantes, ligueros, medias, corsés, etc.), que pasó a finales de los años 20 a convertirse en un estudio de fotografías eróticas de alta calidad, con el nombre artístico de sus dueños, una pareja formada por un fotógrafo, el señor Richard, y una modelo voluptuosa, Yva, que lucía sus diseños en poses temáticas atrevidas que iban desde lo candoroso a lo sadomasoquista. Sus fotografías pasaron de ser reclamos publicitarios que aparecían en las revistas parisinas de los años 20, a

venderse por correo y ser piezas de coleccionistas ya que se convirtieron en un verdadero icono de la edad de oro del fetichismo.

John Willie reconoció la influencia de estas fotografías de “moda de la fantasía” en el estilo de su propia revista. Willie fue el dibujante y creador de la revista fetichista “Bizarre” en 1946 y difundió a través de su icónica revista las diferentes maneras de vivir y expresar la sexualidad, a través del fetichismo, el *bondage*, el lesbianismo, el sadomasoquismo, lo extraño o raro, lo *bizarre*, en suma. Sus heroínas de cómics eróticos eran Gwendoline,

⁷ VIDAL OLIVERAS, Jaume (2005): “Maestros del collage”, *El Mundo*, <El Cultural>, 24/11/2005, p.12.

Fig. 6 - Yva Richard. Gwendoline y U-69 de John Willie. Piernas de Pierre Molinier

Fig. 7 - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): logotipo



la curvilínea rubia en apuros, y la morena y agente secreta U-69, que va siempre con una fusta azotando y atando a cualquier masoquista que se cruce en su camino. Gwendoline y U-69 son una puesta al día de las Justine y Juliette sadianas, o el vicio recompensado y la virtud castigada.

Así que nuestros “Cadáveres exquisitos porno-anatómicos”, están fabricados con los restos de las “dominatrices” de John Willie, envueltas en medias de seda como la exuberante Yva Richrad y calzadas con botas de brillante cuero negro, como canta Lou Reed en “Venus in Furs” con la Velvet Underground:

*Kiss the boot of shiny, shiny leather
Shiny leather in the dark
Tongue of thongs, the belt that does await you
Strike, dear mistress, and cure his heart...⁸*

Y sí, también aparecen pulpos, animal fetiche de los victorianos. Pero eso es otra historia.

⁸ “Venus in Furs”, Velvet Underground (1967), está inspirada en la novela *La Venus de las pieles*, escrita por Leopold von Sacher Masoch en 1870, y cuenta la historia de un hombre que desea ser dominado y esclavizado por su ama, Wanda, por lo cual escribe un contrato en el que pone su voluntad en sus manos, enfundadas en cuero, en su cuerpo, envuelto en pieles, y en su látigo.

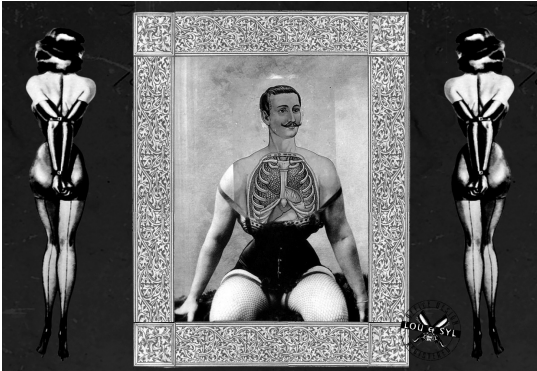
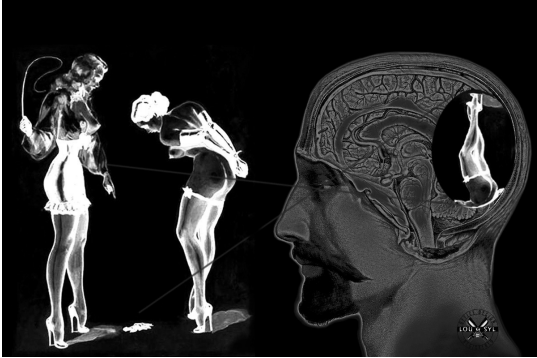


Fig. 8 - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): *Cuando Alicia rompió el espejo*, collage digital, 18 x12 cm.

Fig. 9 - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): *Radiografía del fetichismo # Escoptofilia*, collage digital, 18 x12 cm.

Fig. 10 - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): *El Tormento y el éxtasis*, collage digital, 18 x12 cm.

Fig. 11 - Lou&Syl#OfficeDesignRegistered (2014): *¿Qué me pasa doctor Freud?* collage digital, 18 x12 cm.

Científico Resu-
-mido Findex (2007-
2014)

HISTO- -RIAL



Fundación Bancaja. ISBN 978-84-847-1-185-8
SENTAMANS, Tatiana [coord.] (2009): *Figuras del exceso y políticas del cuerpo. Ecuaciones culturales y prácticas artísticas de la pluralidad de los placeres, las experiencias y/o las identidades*. Alicante: Universidad Miguel Hernández de Elche. ISBN:978-84-936767-3-5

SENTAMANS, Tatiana y TEJERO, Daniel (eds.) (2010): *Cuerpos/Sexualidades Heréticas y Prácticas Artísticas. Antecedentes en el Estado Español. De la teoría a la práctica y viceversa*. Generalitat Valenciana. ISBN:978-84-613-9627-6

TEJERO, Daniel y SENTAMANS, Tatiana (eds.) (2013): *Confluvium Benidormense*. Valencia: Pasionporloslibros. ISBN: 978-84-15933-37-3

I. CONGRESOS

- *EDADIS, Congreso Internacional Educación Artística y Diversidad Sexual*. Universidad de Valencia, 13-14/11/2014

- *I Congreso Internacional de Cultura y Género: la Cultura en el Cuerpo*. Universidad Miguel Hernández de Elche, 11-13/11/2009. Actas. ISBN: 978-84-693-0659-8

- *I Congreso Internacional Cuerpos/ Sexualidades Heréticas y Prácticas Artísticas. Antecedentes en el Estado Español. De la teoría a la práctica y viceversa*. Palau Altea Centre d'Arts, 4-5/11/2009

II. PUBLICACIONES

FIDEX [eds.] (2011): *Disecciones y Variaciones. Fragmentos y Divagaciones Corporales*. Sagunto: Centre Cívic. ISBN 978-84-815-3522-4

FIDEX [eds.] (2012): *CORPUS FIDEX en AIFOS*. Alicante: Universidad de Alicante; ISBN: 84-695-6648-2

FIDEX [eds.] (2012): *EXCESO de FIDEX en FRAX*. Alicante: Fundación Frax de la Comunidad Valenciana; ISBN: 978-84-695-0831-2

FIDEX [eds.] (2013): *CÓRTEX de FIDEX en ES POLVORÍ*. Valencia: pasionporloslibros. ISBN: 978-84-15933-78-6

FIDEX [eds.] (2014): *PLEXO de FIDEX en CA LAMBERT*. Valencia: pasionporloslibros, [en proceso de publicación]

RADIC, Sally [coord.] (2011): *XXXVII Premio Bancaja de Pintura Escultura y Arte Digital*. Valencia:

III. PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN COMPETITIVOS FINANCIADOS

Cuerpos/Sexualidades Heréticas y Prácticas Artísticas.

CONVOCATORIA: Ayudas para la Organización y Difusión de Congresos, Jornadas y Reuniones de Carácter Científico, Tecnológico, Humanístico o Artístico AORG/2009

ENTIDAD FINANCIADORA: Conselleria de Educación Generalitat Valenciana 2009

DURACION DESDE: 06/2009 HASTA: 12/2009

REF: AORG/2009/_017

CUERDAS. Centro on-line para Usos de Estudio y Recursos de Documentación Artístico-teóricos vinculados al binomio Sexo-género.

CONVOCATORIA: Proyectos de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico Bancaja-UMH
ENTIDAD FINANCIADORA: Bancaja y Universidad Miguel Hernández.

DURACION DESDE: 1/01/2009 HASTA: 1/01/2011

REF: Resolución Rectoral 1570/08 del 03/12/2008

[Incluido en red internacional de blogging científico gestionado por la UNED en el Estado español: <http://proyectocuerdas.hypotheses.org/>]

IV. EXPOSICIONES

2014_ *EL AULA INVERTIDA. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual*.

Fundación La Posta, Valencia, 13/11-13/12/2014

2014_ *ÉXTASIS de FIDEX en L'ESTACIÓ*. Centre d'Art l'Estació, Denia, 7/11-14/12/2014

2014_ *PLEXO de FIDEX en CA LAMBERT*. Centre

d'Art Ca Lambert, Jávea, 14/02-9/03/2014

2013_ *CÓRTEX de FIDEX en ES POLVORÍ*. Es Polvorí (Sala de exposiciones de la Fundación Baleària), Ibiza, 7/12/2013-11/01/2014

2012_ *CORPUS FIDEX en AIFOS*. Universidad de Alicante 6-27/09/2012

2011_ *EXCESO de FIDEX en FRAX*. Fundación Frax de la Comunitat Valenciana, L'Alfas del Pi 18/11/2011 – 8/01/2012

2011_ *Disecciones y Variaciones. Fragmentos y Divagaciones Corporales*. Centre Cívic, Sagunto, 9/09-7/10/2011 [Convocatoria internacional competitiva]

2011_ *XXXVII Premio Bancaja de Pintura Escultura y Arte Digital*. Sala La Muralla, IVAM, Valencia, 7/07-28/08/2011 [Convocatoria internacional competitiva; varios miembros]

2010_ *Y el verbo se hizo arte*, en "Agorama", Antiguo Claustro de la Plaza del Convento, Denia, 29/04-2/05/2010

2009_ *herÉTIC@S # biZARR@S*, Salas Alcabons y Les Rotes, Palau Altea Centre d'Arts (Altea, Alicante), 4/11-4/12/2009

2009_ *Figuras del exceso y políticas del cuerpo. Ecuaciones culturales y prácticas artísticas de la pluralidad de los placeres, las experiencias y/o las identidades*. Sala de Exposiciones del Edificio de Rectorado y Consejo Social, Universidad Miguel Hernández de Elche, 5-27/02/2009 [Convocatoria de carácter competitivo Nereida 08. Universidad Miguel Hernández de Elche]

V. ESTANCIAS/BECAS

Pdi Destino UMH-Bancaja. Destino: PUEG (Programa Universitario de Estudios de Género), UNAM, México D.F. 2011. Proyecto de Máster Internacional de Investigación en Cultura Visual, Sexualidad y Género

Créditos

PROYECTO

El Aula Invertida. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual (2014)

Proyecto del grupo de investigación FIDEX. Figuras del exceso y políticas del cuerpo.

Departamento de Arte, Universidad Miguel Hernández de Elche

EXPOSICIÓN

El Aula Invertida. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual.

Fundación La Posta, Valencia

Del 13 de noviembre al 13 de diciembre de 2014

*Proyecto seleccionado // EDADIS, Congreso Internacional de Educación Artística y Diversidad Sexual, Universidad de Valencia, 13-14 de noviembre de 2014

Artistas / Investigadores: Daniel Tejero Olivares, M^a José Zanón Cuenca, O.R.G.I.A (Sabela Dopazo, Beatriz Higón, Carmen G. Muriana y Tatiana Sentamans), J.Fco. Martínez Gómez de Albacete, Imma Mengual Pérez, Javi Moreno, Raquel Puerta Varó, Lourdes Santamaría, Deif Vila.

Comisaria: María Tinoco

Coordinación: Carmen G. Muriana

PUBLICACIÓN

Edición: Tatiana Sentamans y Daniel Tejero

Coordinación editorial: Carmen G. Muriana

Comité científico: Patronato de la Fundación La Posta (Presidente D. Romà de la Calle de la Calle, Vocal Álvaro de los Ángeles, Secretario Guillem Cervera Pascual)

Textos: María Tinoco, Johanna Moreno Capluire, Rían Lozano de la Pola, Daniel Tejero Olivares, M^a José Zanón Cuenca, O.R.G.I.A (Sabela Dopazo, Beatriz Higón, Carmen G. Muriana y Tatiana Sentamans), J.Fco. Martínez Gómez de Albacete, Imma Mengual Pérez, / javi moreno, Raquel Puerta Varó, Lourdes Santamaría, Deif Vila.

Fotografía: / javi moreno y Nacho López Ortiz

Diseño y maquetación: / javi moreno

Separatas: Vik Autofocus



El Aula Invertida. Estrategias pedagógicas y prácticas artísticas desde la diversidad sexual by FIDEX is licensed under a Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 International License.

Editorial: Fundación La Posta

Imprime: laimprentacg

ISBN: 978-84-617-2865-7



FIDEX x x x
FIGURAS DEL EXCESO,
POLÍTICAS DEL CUERPO

 **maría tinoco**
Asociación arte & gestión cultural




GALERÍA PUNTO

SET
ESPAI D'ART



FIDEX x x x
FIGURAS DEL EXCESO,
POLÍTICAS DEL CUERPO