



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

**Intersecciones entre prácticas artísticas
contemporáneas, archivos fotográficos y educación;
una propuesta de modelización para implementar
en contextos de educación formal desde la perspectiva
de la pedagogía crítica**

Arola Valls Bofill

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

TESIS DOCTORAL

Intersecciones entre prácticas artísticas contemporáneas,
archivos fotográficos y educación: una propuesta de
modelización para implementar en contextos de educación
formal desde la perspectiva de la pedagogía crítica.

Arola Valls Bofill



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

2021

Intersecciones entre prácticas artísticas contemporáneas, archivos fotográficos y educación: una propuesta de modelización para implementar en contextos de educación formal desde la perspectiva de la pedagogía crítica.

Programa de doctorado Didáctica de las ciencias, las lenguas, las artes y las humanidades

Facultad de Educación

Arola Valls Bofill

Directora: Dra. Carolina Martín Piñol

Director: Dr. Joan Santacana Mestre

Tutora: Dra. Carolina Martín Piñol

A José Luis Bravo, mi norte.

A Roser Soliguer Valls, l'àvia, que,
sigui on sigui, sempre serà un far.

| AGRADECIMIENTOS

Como todo proceso de investigación, esta tesis es el resultado de un conjunto de diálogos, orientaciones y sustentos que no sólo se han formulado en el ámbito académico, sino que abarcan otros espacios vitales que transitan desde el plano de las ideas hacia el de los afectos. En este sentido, los agradecimientos, a modo de *post scriptum*, devienen la escritura de una cartografía personal que revela las contribuciones que han moldeado esta tesis y las personas que, en definitiva, la han hecho posible.

Quiero empezar esta cartografía agradeciendo a mi directora y tutora, la Dra. Carolina Martín Piñol, el acompañamiento durante todo un proceso en el que sus orientaciones me han llevado a encauzar los objetivos y fundamentos iniciales hacia la consecución de una investigación cualitativa y hacia la búsqueda de un equilibrio entre los dos ámbitos que esta tesis convoca: el de las humanidades y el de las ciencias sociales.

Los fundamentos teóricos que me permitieron iniciar la labor investigadora encuentran su origen en el Máster de Estudios Avanzados en Historia del Arte que realicé en el curso académico 2009-2010 en el Departamento de Historia del Arte de la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Barcelona. Es por ello por lo que quiero agradecer el apoyo que, en ese marco, recibí de la Dra. Anna Maria Guasch. También en este mismo contexto, mi más sincero agradecimiento al Dr. Martí Peran por haberme guiado en las referencias bibliográficas y haberme conducido hacia el universo benjaminiano, y a la Dra. Pilar Bonet por haberme aconsejado de forma oportuna en el momento preciso.

Un agradecimiento inmenso a todas las personas que me regalaron su tiempo, su interés y su dedicación participando en las entrevistas y el *focus group* y que me permitieron contrastar la propuesta que esta tesis formula con sus puntos de vista, moldeando y

enriqueciendo sustancialmente los postulados iniciales. También en este punto quiero agradecer la invaluable ayuda de Julia Millán en la transcripción de las entrevistas orales y del *focus group*.

Ya en el plano personal, quiero agradecer a Montse Sampietro los diálogos mantenidos durante nuestras colaboraciones profesionales. La experiencia y los conocimientos que compartió conmigo fueron determinantes para afianzar mi interés en las relaciones entre arte contemporáneo y educación que han devenido el motor de esta tesis.

A las mujeres más queridas que a lo largo de este proceso se nos han anticipado hacia la tierra de los recordados, gracias por seguirme guiando y acompañarme siempre desde ahí: a Margarida, a Lupita y Maruca, a *l'àvia*.

A mis padres, por el apoyo logístico que sostiene el día a día y que, aunque invisible, también hace posible una tesis. Y a mi hermano Sergi que, desde su cabaña heideggeriana, supo aportarme luz sobre el pensamiento del filósofo alemán.

A mis hijos, Arnau y Martina, llegados en los años de esta investigación, por formar parte indisoluble de este proceso y llenarlo de sentido. Gracias por aprender conmigo la paciencia y la perseverancia.

Dejo para el final de esta cartografía el agradecimiento más profundo, aquel que atraviesa todos los planos: a José Luis Bravo. Por marcarme el norte en los momentos de desorientación, por el soporte emocional y cotidiano, por el alimento intelectual, por saber estar y acompañar. En definitiva, por ser conmigo.

Arola Valls Bofill

Barcelona, otoño de 2021

| RESUMEN

Intersecciones entre prácticas artísticas contemporáneas, archivos fotográficos y educación: una propuesta de modelización para implementar en contextos de educación formal desde la perspectiva de la pedagogía crítica.

Esta investigación propone la intersección entre prácticas artísticas contemporáneas, archivos fotográficos y educación a partir de tres ejes conceptuales: la noción de historia planteada por Walter Benjamin en sus *Tesis sobre la historia* (1939-40), quien concibe el pasado como un tiempo en activo que nos interpela, como sujetos del presente, a rendir cuentas con la historia; la revisión de la noción de archivo fotográfico, concebido desde la posmodernidad no como repositorio de verdades últimas sino como un espacio cuyas imágenes, desde su carácter polisémico, pueden ser releídas y resignificadas; y finalmente los postulados de la pedagogía crítica que nos invitan a entender los contextos de educación formal como lugares no sólo de reproducción cultural sino también de producción y enunciación de saberes. Desde la confluencia de estos posicionamientos, la investigación parte de un análisis de aquellas prácticas artísticas que, bajo el paraguas del giro historiográfico, revisan desde la década de los años 90 del siglo XX las narrativas históricas hegemónicas desde una aproximación a la noción de archivo y/o a sus materiales. Observando las recurrencias entre los discursos y formas de trabajar de las obras reunidas, la tesis elabora una propuesta de modelización creada para ser implementada en contextos de educación formal (educación secundaria). De esta forma, se busca generar una herramienta que facilite el trasvase de conocimientos disciplinares en el aula para problematizar, desde el arte contemporáneo y los archivos fotográficos, las nociones de *historia* y *memoria*, así como para analizar el papel de la imagen fotográfica en la construcción de las narrativas históricas. Con ello, esta tesis doctoral busca generar espacios de análisis y producción cultural e histórica en las aulas de Secundaria desde los

que incorporar las subjetividades del alumnado en la revisión (siguiendo a Jacques Rancière) de lo que puede ser dicho, pensado, y visto como condición imprescindible para su participación en la esfera pública y en nuestro mundo común.

Abstract

At the crossroads of contemporary art practices, photographic archives and education: a modeling proposal to be implemented in formal education contexts from the perspective of critical pedagogy.

This research proposes an intersection between contemporary art practices, photographic archives, and education based on three conceptual axes: the notion of history proposed by Walter Benjamin in his *Thesis on history* (1939-40), who conceives the past as an active time that challenges us, as subjects of the present, to be held accountable for the past; the revision of the notion of *photographic archive*, conceived from postmodernity not as a repository of unquestionable truths but as a place whose images, as polysemic entities, can be re-read and re-signified; and last the assertions of critical pedagogy that invite us to understand the contexts of formal education not only as places of cultural reproduction but also of knowledge production and enunciation. From these starting points, the research analyses artistic practices that, through the historiographic turn, revise since the 90s of the 20th century the hegemonic historical narratives by an approach to the notion of *archive* and its contents. Observing the recurrences between the discourses and approaches of the artworks, the research proposes a set of models which could be implemented in formal education contexts (secondary education) to generate a device that facilitates a transdisciplinary knowledge in the classroom to problematize, from contemporary art and photographic archives, the notions of *history* and *memory*, as well as to analyze the role of the photographic image in the construction of historical narratives. Thus, the research seeks to open places for cultural and historical analysis and production in secondary education classrooms from which to incorporate the subjectivities of the students in the review, following Jacques Rancière, of what can be said, thought, and seen as an essential condition for students' participation in the public sphere and in our common world.

| NORMA Y ESTILOS APLICADOS AL TEXTO

En este breve apartado describiremos algunas decisiones de estilo tomadas a lo largo de la elaboración del presente documento. En primer lugar, y para facilitar la localización de la literatura que ha permitido constituir los fundamentos teóricos de la presente investigación, hemos elegido la norma ISO-690 que facilita la localización inmediata de la bibliografía citada a lo largo del texto. Por lo que se refiere al número de referencia de las notas al pie, éste ha sido situado antes del signo de puntuación final de la frase en aquellas citas integradas en un párrafo mientras que, en las citas presentadas en párrafos sangrados, se ha colocado después de la puntuación final para respetar la citación literal.

Así mismo, las obras que conforman la bibliografía han sido mencionadas en el cuerpo del texto en el idioma correspondiente a la edición consultada. En aquellos casos en los que los fragmentos de texto citados contenían un estilo específico (como, por ejemplo, cursivas) éste se ha respetado.

Por otra parte, hemos utilizado las cursivas en el cuerpo del texto para hacer referencia a nociones o a conceptos anteriormente citados. También en este sentido nos parece pertinente aclarar que el vocablo *historia*, el cual aparece reiteradamente a lo largo del documento, se ha escrito con mayúscula cuando hacemos referencia al concepto absoluto y en minúscula en el resto de los casos.

Finalmente, queremos apuntar que, en los encabezados de las páginas pares del documento, debido a la longitud del título de la investigación, se ha referenciado sólo la primera parte del mismo.

| ÍNDICE

1. Introducción	1
1.1. Primeros acercamientos al objeto de estudio	3
1.2. De la experiencia profesional a la motivación de la investigación	4
1.3. La delimitación del campo de estudio: Historia, arte contemporáneo y educación secundaria	9
1.4. La estructura de la investigación	21
2. Objetivos e hipótesis	25
2.1. Las preguntas de la investigación	25
2.2. Objetivos generales y específicos	30
2.3. Hipótesis de la investigación	34
3. Marco teórico	39
3.1. Fotografía e Historia, fotografía y documento	40
3.1.1. Fotografía e historicismo	42
3.1.2. La fotografía como lenguaje universal: valores epistemológicos de la imagen fotográfica en el siglo XIX	52
3.1.2.1. Objetividad, mecanicidad y pensamiento científico	54
3.1.2.2. Índex e inscripción: de la mimesis al referente	60
3.1.2.3. Tiempo y pulsión de muerte	68
3.1.2.4. Reproductibilidad y acumulación	71
3.1.3. Del potencial mnemotécnico a la lógica del documento	74
3.1.4. La fotografía en el archivo como <i>tecnología de la Historia</i>	78
3.1.4.1. Fotografía y archivo: una fructífera relación	82
3.1.4.2. La institucionalización de la fotografía	87
3.2. El giro historiográfico en las prácticas artísticas contemporáneas	91
3.2.1. Las motivaciones del giro historiográfico	95
3.2.1.1. La Historia como práctica discursiva	99
3.2.1.1.1. La impronta de Walter Benjamin en la figura del artista como historiador	105
3.2.1.1.2. La ontología crítica de la Historia	112
3.2.1.2. La puesta en tela de juicio del archivo institucional como autoridad ...	118
3.2.1.2.1. El archivo en la obra de Michel Foucault y Jacques Derrida	120
3.2.1.2.2. Teorías archivísticas tras la posmodernidad	127

3.2.1.2.3. Nuevos horizontes en la teoría archivística	133
3.2.1.3. El documento fotográfico a examen	137
3.2.1.3.1. Fotografía y posmodernidad: un nuevo andamiaje discursivo..	141
3.2.1.3.2. Los límites de la imagen fotográfica como herramienta epistemológica	148
3.2.1.3.3. Edición y montaje: de la ilustración a la construcción de la Historia	152
3.2.2. El papel del archivo fotográfico en el giro historiográfico	156
3.2.2.1. Breve genealogía de los usos del archivo en la práctica artística	159
3.2.2.2. Tipologías de trabajo: del archivo como repositorio al archivo como material	167
3.3. Arte contemporáneo, imagen y educación	174
3.3.1. Arte y educación: fundamentos teóricos desde la filosofía	179
3.3.1.1. Gilles Deleuze: la obra de arte como acontecimiento	181
3.3.1.2. Jacques Rancière: la obra de arte como forma de disenso	191
3.3.2. Museos y educación	202
3.3.2.1. La crítica institucional	203
3.3.2.2. Del giro educativo a la <i>critical gallery education</i>	212
3.3.3. Arte y contextos de educación formal desde la pedagogía crítica	221
3.3.3.1. La pedagogía crítica: breve genealogía de antecedentes	226
3.3.3.2. Paulo Freire: la educación como práctica de libertad	232
3.3.3.3. Henry A. Giroux: la pedagogía crítica	236
3.3.3.4. El giro hacia la visualidad en la educación	246
3.3.4. Adolescencia y visualidad	252
3.3.4.1. Adolescencia: del pensamiento abstracto a la politización de la subjetividad	253
3.3.4.2. La Educación Visual y Plástica como <i>caja de herramientas</i>	260
4. Marco metodológico	267
4.1. Método y metodología de la investigación de las prácticas artísticas archivísticas ...	268
4.1.1. Una investigación cualitativa basada en el paradigma interpretativo	270
4.1.2. La recogida de datos	271
4.1.2.1. La definición de la población-muestra: criterios de inclusión y exclusión	272
4.1.2.2. Las fuentes	276
4.1.2.3. La elaboración del cuadro de resultados	277
4.1.3. La interpretación de los resultados desde el paradigma hermenéutico	279

4.1.4. De la interpretación de los datos a la propuesta de modelización	284
4.2. Método y metodología de la investigación de la implementación de la propuesta de modelización al contexto de la educación formal	285
4.2.1. Una investigación cualitativa bajo el paraguas del método hipotético-deductivo	286
4.2.2. El diseño de instrumentos para la recogida de datos	288
4.2.2.1. La definición de la población – muestra	289
4.2.2.2. La entrevista	296
4.2.2.3. El <i>focus group</i>	301
5. Resultados y discusión de la primera fase de la investigación	307
5.1. La modelización: del cuadro de resultados a la definición de los modelos	308
5.1.1. Revelaciones: la visibilización del archivo institucional	320
5.1.2. Memoriales: la ritualización de la historia	328
5.1.3. Narrativas subalternas: contra-historia y relatos marginados	337
5.1.4. Ficciones: el pasado especulado	349
5.1.5. <i>Reenactments</i> : la reescenificación visual de la historia	362
5.1.6. Desapariciones: la historia material de la imagen fotográfica	375
5.1.7. Microhistorias: la dimensión singular del pasado	390
5.1.8. Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística	409
6. Propuesta de implementación de la modelización en la educación secundaria	427
7. Resultados y discusión de la segunda fase de la investigación	463
7.1. Las entrevistas y el <i>focus group</i> : consideraciones generales	463
7.2. El contexto profesional y los conocimientos previos	464
7.3. La propuesta de modelización	469
7.4. El destinatario	487
7.5. La implementación	489
7.6. La validación	498
8. Conclusiones	503
9. Bibliografía	511
10. Índice de figuras y tablas	533

11. Anejos (en CD adjunto)

- 11.1. Cuadro de resultados (prácticas artísticas archivísticas)
- 11.2. Correcciones del instrumento (entrevista)
- 11.3. Cuadro completo de modalidades de la entrevista
- 11.4. Documento enviado a los entrevistados
- 11.5. Video de presentación de la modelización
- 11.6. Documento de preparación del *focus group*
- 11.7. Entrevistas
- 11.8. Cuadro de resultados de las entrevistas
- 11.9. Transcripción del *focus group*

1| INTRODUCCIÓN

Durante los días que preceden y suceden al 12 de diciembre, el tiempo suspende su carrera, hace un alto y en lugar de empujarnos hacia un mañana siempre inalcanzable y mentiroso, nos ofrece un presente redondo y perfecto [...]. El tiempo deja de ser sucesión y vuelve a ser lo que fue, y es, originariamente: un presente en donde pasado y futuro al fin se reconcilian.

Octavio Paz¹

“Se trata de un discurso que [...] se despliega en una historia que no tiene bordes, que no tiene fines ni límites”² decía Michel Foucault en su clase del 21 de enero de 1976 en el marco de la cátedra *Historia de los sistemas de pensamiento* que impartió en el Collège de France desde 1971 hasta su muerte en 1984. “Se trata, al contrario, de definir y descubrir bajo las formas de lo justo tal como está instituido, de lo ordenado tal como se impone, de lo institucional tal como se admite”³, seguía afirmando Foucault, “el pasado olvidado de las luchas reales, las victorias concretas, las derrotas que quizás fueron enmascaradas, pero que siguen profundamente inscriptas”⁴. Esta exhortación foucaultiana, que nos invita a “no referir la relatividad de la historia al absoluto de la ley o la verdad”⁵ sino a “reencontrar, bajo la estabilidad del derecho, el infinito de la historia”⁶ deviene el punto

¹ PAZ, Octavio. *El laberinto de la soledad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1992, p. 18.

² FOUCAULT, Michel. *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2000, p. 60.

³ *Ibidem*.

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ibidem*.

⁶ *Ibidem*.

de partida desde el que introducir en este apartado el cruce disciplinar en el que se sitúa la presente investigación. Una investigación que busca entretejer esta confrontación entre la existencia de narrativas históricas constituidas en tanto que discursos oficiales y la lucha por mantener viva una memoria orientada a rescatar de sus capas soterradas aquellos relatos marginados, con su proyección en el ámbito educativo para instituir, también desde este espacio, lo que puede ser recordado y, por ende, pensado.

La asunción de esta Historia *sin fines ni límites* a la que se refería Foucault, susceptible de ser escarbada y removida, aparece como un *tropo* discursivo en un conjunto de prácticas artísticas que, a partir de la década de los años 90 del siglo XX, viran su foco de atención hacia el campo historiográfico, incorporando de esta forma en el proceder artístico el *modus operandi* del historiador para formular operaciones que son articuladas desde un acercamiento a la noción de archivo y/o a sus materiales. A través de este giro, dichas prácticas ponen de relieve, a su vez, el papel cardinal que la imagen fotográfica ha jugado no sólo en la construcción de las narrativas históricas sino en la posibilidad de llevar a cabo operaciones disruptivas que replanteen tanto los propios procesos de construcción de la Historia y la memoria como la función que en ellos juega la visualidad. A partir de aquí, la presente investigación busca incluir en esa confrontación entre discursos históricos oficiales y relatos marginales un tercer actor cardinal: los espacios de educación formal en los que se reproducen las narrativas históricas. En este sentido, nos proponemos repensar la función de dichas narrativas en la educación formal desde la urgencia que intuimos subyace en la necesidad de convertir los centros educativos en lugares de enunciación (y no solo de reproducción) de relatos históricos de la mano de procesos asimismo críticos con la pretendida universalidad y neutralidad de la imagen fotográfica. Una urgencia que, en la medida en que se enmarca en un contexto (el contemporáneo) que nos exhorta a repensar el rol de la visualidad en la enunciación de narrativas históricas, puede encontrar en los procesos y metodologías propias de las prácticas artísticas que parten de una aproximación a las imágenes de archivo referencias desde las que proceder en dichos procesos de revisión y reformulación históricas. De esta forma, la presente investigación se sitúa en el cruce de caminos de tres ámbitos que son pensados desde su potencial interseccionalidad: las prácticas artísticas contemporáneas, los archivos fotográficos y los contextos de educación formal (y, más concretamente, la educación secundaria). Un encuentro que, pensamos, no sólo puede hacer emerger nuevas complicidades entre estos tres campos (sin olvidar sus tensiones), sino dibujar un territorio intersticial desde el que indagar sobre el papel del alumnado en la construcción de las formas en las que contribuimos a pensar nuestro mundo común.

1.1 | Primeros acercamientos al objeto de estudio

La presente investigación es, en cierto sentido, la prolongación natural de un primer trabajo investigativo que la doctoranda llevó a cabo como Trabajo Final del Máster de Estudios Avanzados en Historia del Arte (línea de Investigación) cursado en el Departamento de Historia del Arte de la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Barcelona en el curso académico 2009-2010. Para aquella investigación, que debía cerrar los estudios mencionados, la doctoranda realizó un trabajo titulado *El archivo fotográfico en la producción artística a escala global, desde los 60's hasta la actualidad: de lo analógico a lo digital*, que fue dirigido por la catedrática en Historia del Arte Anna Maria Guasch Ferrer, y que partía de la constatación de que el advenimiento del siglo XXI y de la era de la información digital había comportado la reactualización de uno de los *corpus* de trabajo que abordaba el binomio historia – imagen fotográfica más característicos del siglo XIX: el archivo. La década de los años 60 del siglo XX era considerada en aquella investigación como el punto de inflexión de la utilización del archivo tradicional en la producción artística: un momento bisagra que había detonado procesos de relectura y reinterpretación tanto del propio concepto de archivo como de sus contenidos. Así mismo, la investigación examinaba el panorama inaugurado con la llegada de las bases de datos digitales que, coincidiendo con el cambio de siglo, permitían analizar los cambios acaecidos con la transposición de los archivos tradicionales a la esfera digital, concibiendo esa llegada como el inicio de la apertura de un campo de investigación tanto en la teoría como en la producción artística que reformulaba la noción de archivo desde las nuevas condiciones que comportaba la utilización de los medios digitales.

Por otra parte, esta primera investigación reconocía cómo, a pesar de que el uso del archivo en el terreno de la creación artística se había instituido con fuerza como un tema recurrente de análisis en las últimas décadas (tanto en contextos curatoriales como académicos), dichas investigaciones habían restringido con frecuencia el campo de estudio a una perspectiva centroeuropea que hacía pivotar el análisis en torno al trabajo de artistas como Gerhard Richter, Christian Boltanski, Hans-Peter Feldmann, Annette Messager, Peter Piller o Joachim Schmid, entre otros. De esta forma, esta primera investigación se proponía abordar las prácticas artísticas relacionadas con el archivo desde dos puntos de partida: en primer lugar, efectuando un análisis de los usos y funciones del archivo tradicional en la práctica artística contemporánea desde una perspectiva que, más allá de Centro Europa, considerara el carácter globalizado de dichas prácticas. Y, en segundo lugar, llevando a cabo un estudio de los cambios en la concepción tradicional de archivo acaecidos con el advenimiento de las herramientas y procesos digitales desde un análisis del potencial de expansión que las bases de datos ofrecían al archivo.

El trabajo⁷, que fue evaluado por la tutora de la investigación Anna María Guasch Ferrer, el catedrático de Historia del Arte de la Universidad de Barcelona Joan Sureda Pons y por Isabel Valverde Zaragoza, profesora titular del Departamento de Humanidades de la Universitat Pompeu Fabra, marcó un punto de inflexión en el interés de la doctoranda por profundizar en los interrogantes que quedaron abiertos así como por proseguir con la línea de investigación iniciada, vinculándola desde ese momento al ámbito educativo.

1.2 | De la experiencia profesional a la motivación de la investigación

El giro de los intereses iniciales desarrollados a lo largo de la investigación del Máster hacia la orientación que tomaron en la presente investigación no puede ser entendido sin la labor profesional que la doctoranda ha llevado a cabo a lo largo de estos años. En primer lugar, y en cuanto al sujeto de estudio, el interés por la imagen fotográfica y su relación con las prácticas artísticas contemporáneas es fruto no sólo de la formación académica recibida sino del trabajo que la doctoranda ha desarrollado, como docente, en escuelas y centros privados de fotografía de Barcelona y de la Ciudad de México entre los que destacan, entre otros, el Graduado Superior, la Diplomatura y el Máster de Fotografía Profesional e Imagen Digital del Instituto Superior de Diseño y Escuela de la Imagen (IDEP) (espacio para el que se han conceptualizado e impartido desde 2008 cursos de *Teoría de la imagen* y de *Lenguaje fotográfico*, vinculados siempre a un análisis de la historia del medio), o el Gimnasio del Arte de la Ciudad de México (centro para el que se diseñó e impartió el seminario-taller *Activar el archivo fotográfico. El fotógrafo como historiador* en 2018).

Este interés se proyectó asimismo en la labor de curaduría llevada a cabo con el diseño y conceptualización de la exposición *H(a)unting images: anatomía de un disparo* (un proyecto ganador de la convocatoria Comisart de la Fundació “la Caixa”) que reunió obras de artistas de las colecciones de arte contemporáneo de “la Caixa”, del Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona MACBA y del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, como Jeff Wall, Harun Farocki, Walid Raad, Sophie Ristelhueber o Gabriel Orozco. La exposición, que tuvo lugar en CaixaForum Barcelona del 5 de octubre del 2017 al 7 de enero del 2018, tomaba como punto de partida el fusil fotográfico creado por Étienne-Jules Marey en 1882 para explorar la naturaleza predatoria de la cámara fotográfica a través de prácticas artísticas que permitían pensar la correspondencia entre

⁷ El trabajo fue aprobado en septiembre de 2010 con una Matrícula de Honor

el disparo fotográfico y aquél procedente de una arma de fuego así como el papel de la fotografía en la construcción de narrativas históricas vinculadas al conflicto⁸.

En esta misma dirección, la curaduría de la exposición *Imago Vocis. Eco de lo visible* (ganadora de la convocatoria V.O. Comisariado del Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana) ahondaba en el papel de la imagen fotográfica en la reproducción de historias tomando en esta ocasión como referencia el mito de la ninfa Eco, cuya condena a repetir sólo las últimas palabras escuchadas era releída en la exposición a través de artistas contemporáneos como Perejaume, Iñaki Bonillas, Lúa Coderch, Francis Alÿs, Taitana Abellán o Rabih Mroué (procedentes de galerías y colecciones como la del MUSAC Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León, el MACBA o la Fundació “la Caixa”). Obras todas ellas que renunciaban a la univocidad del relato oficial de la Historia y aludían de forma fragmentaria a un tiempo lejano hecho de rupturas, distorsiones, saltos temporales y discontinuidades. La muestra, expuesta en el Centre del Carme Cultura Contemporània de Valencia entre el 25 de octubre de 2019 y el 12 enero del 2020, permitió a la doctoranda ensayar algunos de los interrogantes planteados en el desarrollo de la presente investigación desde el ámbito expositivo⁹. De esta forma, las dos exposiciones mencionadas contribuyeron a pensar desde la práctica curatorial las relaciones entre la imagen fotográfica, el registro de los hechos históricos y el arte contemporáneo.

Aunada a las reflexiones anteriores, y desde el territorio de la crítica de arte, se ha llevado a cabo en estos últimos años una labor de escritura de textos publicados en catálogos de exposiciones en torno a la obra de artistas que sitúan su práctica en relación con la noción de archivo. Este fue el caso del ensayo titulado *Ignasi Aballí: Disappearance* publicado en el catálogo de la exposición *La memoria del Otro* comisariada por Anna Maria Guasch para el Museo Nacional de Bellas Artes de Santiago de Chile en 2010¹⁰ o del texto *Las voces del archivo*, orientado a pensar las prácticas artísticas archivísticas y su relación con la fotografía para el catálogo de la exposición *ReVisiones: álbumes, promesas y memorias*¹¹ que tuvo lugar en la Diputación de Huesca en el marco del Programa ViSiONA, comisariado por Pedro Vicente y Víctor del Río en noviembre de 2016.

⁸ El catálogo de la exposición puede ser consultado en:

<https://caixaforum.org/documents/312004/8890201/HauntingESP.pdf>

⁹ El catálogo de la exposición puede ser consultado en: <https://www.consorcimuseus.gva.es/centro-del-carme/publicaciones/imago-vocis-eco-de-lo-visible/?lang=es>

¹⁰ GUASCH, Anna Maria, et al. *La memoria del Otro*. Santiago de Chile: Ograma, 2010.

¹¹ VICENTE, Pedro, et al. *ReVisiones: álbumes, promesas y memorias*. Huesca: Diputación Provincial de Huesca, 2016

Si bien la experiencia profesional mencionada permitió a la doctoranda desarrollar un marco de trabajo que se complementaba con la línea de investigación iniciada desde un análisis de carácter eminentemente teórico de las relaciones arte - archivo fotográfico, debemos atribuir el giro de este interés hacia el campo educativo a la labor de conceptualización, diseño e impartición de proyectos educativos fundamentados en prácticas artísticas contemporáneas que la doctoranda ha llevado a cabo a través de su colaboración con el Departamento Educativo y el Área de Cultura de la Fundació “la Caixa”. Una colaboración que se inició en 2009 y que se extiende hasta la actualidad, y a partir de la cual se ha trabajado en el desarrollo e implementación de proyectos de mediación con los públicos para aquellas exposiciones organizadas por la Fundació que giran en torno a prácticas artísticas contemporáneas. Algunos de estos proyectos articulaban propuestas de mediación que buscaban interpelar a los públicos sobre las cuestiones planteadas, como en el caso de la propuesta desarrollada para la exposición *Turbulencias. Colección “la Caixa” de arte contemporáneo*, una muestra comisariada por Nimfa Bisbe (directora de la colección), que exploraba algunas de las formas en las que el arte contemporáneo aborda los conflictos actuales.

Sin embargo, y en el contexto de esta colaboración, nos parece especialmente relevante la experiencia desarrollada en torno a la conceptualización e implementación del taller *Distancia Corta*, una propuesta nacida del antiguo Departamento Educativo de la Fundació, que se centraba en el diseño de una visita dirigida a públicos escolares de distintas edades (desde el ciclo medio de primaria hasta secundaria y bachillerato) articulada en torno a un aprendizaje dialógico que adoptaba la forma de una conversación nacida de la aproximación a una sola obra de arte contemporáneo. Un taller que, con una duración de una hora y media, partía de la voluntad de sustituir el modelo clásico de visita, en el que el papel de la mediación se fundamenta en una narrativa articulada desde la aportación de información en torno a las obras, por un formato en el que esa mediación operara como guía de un aprendizaje surgido de la observación y el diálogo. Partiendo del convencimiento de que algunas de las temáticas planteadas desde el arte contemporáneo interpelan al público escolar y adolescente formulando cuestionamientos en torno a nuestro mundo común, el taller buscaba establecer un puente entre el arte y la experiencia del alumnado para propiciar la familiaridad y la cercanía de éste con las producciones artísticas contemporáneas. En el marco de esta propuesta, la doctoranda desarrolló los contenidos del taller *Distancia Corta* en torno a la obra de artistas como Olafur Eliasson, Christian Boltanski, Stephen Dean, Rogelio López Cuenca, Robert Therrien, Anish Kapoor, Rivane Neuenschwander, Omer Fast, Bill Viola, Curro González, Gillian Wearing, Rosa Brun, Francesc Abad, Juan Ugalde, Pedro Mora, Alighiero Boetti, Mona Hatoum, Gary Hill, Abraham Cruzvillegas o Andreas Gursky, entre otros.

Si bien la conceptualización y el diseño de dichos proyectos supuso la puesta en práctica de un acercamiento al arte contemporáneo que buscaba comprender sus potencialidades como herramienta para propiciar el pensamiento crítico en el alumnado, fue la experiencia de impartir el taller *Distancia Corta* entre los años 2009 y 2012 con distintos grupos procedentes de contextos diversos y edades comprendidas entre los 8 y los 18 años la que nos permitió adquirir un conocimiento empírico de los procesos de aprendizaje derivados del encuentro con obras de arte contemporáneo que ponen sobre la mesa cuestiones susceptibles de conectar con la dimensión vivencial y experiencial tanto de la infancia como de la adolescencia.

En el contexto descrito, se pudo comprobar específicamente cómo el diálogo con grupos de educación secundaria no sólo enriquecía el proceso de interpretación que los adolescentes hacían de las obras de arte, sino que ponía de relieve la capacidad de estas mismas obras para crear, desde la problematización de saberes, espacios de reconocimiento e identificación que entroncaban con los procesos de configuración y afirmación de la identidad propios de esta etapa vital. De esta manera, el trabajo con los grupos de secundaria nos llevó a observar la pertinencia de abordar cuestiones con las que las distintas subjetividades se sentían interpeladas desde los códigos estéticos, simbólicos y discursivos que dichas obras desplegaban. Por otra parte, la experiencia adquirida durante el desarrollo de estos talleres nos condujo a constatar, como contrapartida, el papel residual (y a menudo inexistente) del arte contemporáneo en los centros educativos, así como a iniciar una reflexión sobre la pertinencia de extrapolar el acercamiento al arte contemporáneo que se propicia desde el ámbito museístico a los contextos de educación formal, poniendo especial énfasis en la franja de edad que comprende la educación secundaria.

El análisis de las relaciones (y tensiones) entre arte y educación fue también desarrollado desde 2010 a través del vínculo de la doctoranda con la docencia en la Facultad de Educación en el área de Didáctica de la Educación Visual y Plástica como profesora asociada. Una labor que, a través de la impartición de asignaturas como *Teoría de la imagen* (Grado de Comunicación Audiovisual), *Estética y audiovisuales* (Grado de Comunicación Audiovisual), *Cine y televisión infantiles* (Grado de Maestro de Educación Infantil), *Educación visual y plástica en Primaria* (Grado de Maestro de Educación Primaria), *Arte, sociedad y educación* (Grado de Maestro de Educación Infantil) o *Medios de Expresión y Comunicación Infantiles* (Grado de Maestro de Educación Infantil), ha permitido constatar a lo largo de estos años cómo, a pesar del papel central de la visualidad en nuestras sociedades, aquellas formas que problematizan su participación en la producción de saberes (como, por ejemplo, las prácticas artísticas contemporáneas) son concebidas por gran parte del

alumnado (futuras maestras y personal docente) desde la desconfianza, la extrañeza y la lejanía.

Como se puede deducir de la experiencia profesional descrita, las motivaciones que han llevado a la doctoranda a formular para esta investigación la intersección entre tres campos (las prácticas artísticas contemporáneas, los archivos fotográficos y la educación) son la derivación de la puesta en relación de las preocupaciones, intereses y experiencias resultantes de esta trayectoria. Un cruce disciplinar para la cristalización del cual fue también determinante la asistencia a tres seminarios a través de los cuales la doctoranda pudo entrar en contacto con las propuestas formuladas desde la filosofía de la historia y, más concretamente, con el pensamiento de los filósofos Walter Benjamin y Michel Foucault, haciendo pivotar el cruce disciplinar propuesto en torno a sus aproximaciones al concepto de *historia*.

La visión benjaminiana de una historia concebida como un tiempo en activo que espera ser revisado para rendir cuentas con un pasado desde el que pensar el presente y concebir futuros fue trabajada en el seminario *Estilo indirecto: nuevas temporalidades de resistencia e imaginación* impartido por el crítico de arte, curador y profesor titular del Departamento de Historia del Arte de la Universitat de Barcelona Martí Peran el 28 de enero de 2012 en la Fundación Foto Colectania. Así mismo, la asistencia al seminario *La historia se repite... Si no, no sería historia* impartido por el crítico de arte, curador e historiador mexicano Cuauhtémoc Medina González en el Centre d'Art Contemporani Fabra y Coats de Barcelona los días 8 y 9 de enero de 2015 permitió a la doctoranda poner en relación esa visión benjaminiana con experiencias que, desde el arte contemporáneo, contribuían a visualizar la interacción de este último con la investigación y la construcción de la memoria social.

Finalmente, la asistencia a la conferencia impartida por el catedrático emérito de Filosofía de la Universidad de Barcelona Miguel Morey Farré en torno a la obra *L'archéologie du savoir* de Michel Foucault en el marco del seminario *La condición de contorno. Sobre el archivo y sus límites* celebrado en el Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA) los días 16 y 17 de febrero de 2018, condujo a la doctoranda a profundizar sobre el despliegue de la noción de archivo en la obra del pensador francés, así como a conocer su extensión hacia el territorio de la visualidad formulada por Gilles Deleuze desde su interpretación del pensamiento foucaultiano.

En esta experiencia profesional y académica descrita podemos observar no sólo un cruce disciplinar sino también la convivencia de una perspectiva interna tejida desde los intereses

y cuestionamientos que la doctoranda se formuló a lo largo de estos años, y de una perspectiva externa, edificada desde el proceso de recogida de evidencias que operaban en las dos direcciones que confluyen en esta investigación. En primer lugar, la constatación de un auge en la presencia del archivo en el campo del arte desde vertientes tanto prácticas (de producción artística) como académicas y curatoriales así como del papel protagónico que en esa presencia jugaba la imagen fotográfica a través de procesos de apropiación espoleados por las nuevas propuestas de los Estudios Visuales que, surgidos en torno al advenimiento del siglo XXI, contribuían a trascender el primer valor estético de la imagen y a poner el acento en su contenido cultural y social teniendo en cuenta sus mecanismos de producción, distribución y apreciación. Unos estudios que facilitaban una interpretación de la imagen formulada desde la voluntad de detectar el discurso que atraviesa la visualidad y el cual es fruto del panorama contextual en el que ésta aparece y se desarrolla, es decir, su régimen escópico.

En segundo lugar, esta perspectiva externa se configuró desde un conjunto de evidencias que, en torno a las llamadas olas de crítica institucional (que subrayan las lógicas institucionales que operan bajo la gestión y las prácticas museales) nos conducía no sólo a reconocer los límites de la institución museística sino también a analizar las relaciones y tensiones producidas entre el museo y la educación. Unas relaciones establecidas desde la supeditación jerárquica de la educación al museo, supeditación que dificulta invertir la dirección que rige el desplazamiento de los contextos de educación formal hacia el museo (una operación que no suele producirse en la dirección inversa, es decir, del museo hacia los contextos de educación formal), ensanchando la brecha existente entre las prácticas artísticas contemporáneas y la educación formal en su contexto natural de trabajo: los centros educativos. La confluencia de estas dos perspectivas, la primera derivada de la experiencia profesional y de carácter interno, y la segunda de un trabajo de investigación que acercó a la doctoranda a aquellos marcos teóricos que dieron forma a una perspectiva externa, propició la gestación de los postulados de la presente investigación.

1.3 | La delimitación del campo de estudio: Historia, arte contemporáneo y educación secundaria

En *The Storyteller*, fotografía creada por Jeff Wall en 1986, el artista canadiense representa en la periferia de Vancouver una escena que, si bien toma como referencia la imagen bucólica y aparentemente despreocupada del cuadro *Le déjeuner sur l'herbe* pintado por

Édouard Manet más de un siglo antes, introduce en un contexto suburbial una figura arcaica: la del narrador, encarnado por un personaje femenino que, desde la parte inferior-izquierda de la imagen, se instituye en tanto que transmisora oral de las tradiciones. Una figura desde la que Jeff Wall reivindica, en el contexto de una sociedad que ya en 1986 avanzaba día a día hacia la tecnologización de todas sus facetas, incluida la de la comunicación, el potencial de una memoria narrada (propia de la cultura de los nativos originales de Canadá) que incide en la transmisión viva de unas narrativas históricas alejadas de las versiones oficializadas del pasado. De esta forma, la puesta en escena de Wall sitúa la función del *storyteller* en una posición cardinal en la construcción de una memoria encarnada que es capaz de dar cuenta de las raíces de la identidad cultural.



Fig. 1. Jeff Wall, *The Storyteller*, 1986

Fuente: Met Museum. www.metmuseum.org

La imagen de Jeff Wall nos permite introducir desde el territorio de lo fotográfico el proceso que nos condujo hacia la delimitación del campo de estudio de la presente investigación en la medida en que evidencia y confronta dos aproximaciones al pasado: la que encarna la *storyteller* que da nombre a la obra, y aquella referenciada al rol tradicional del historiador que, si bien no está presente en la imagen, queda aludido en tanto que opuesto. Y es que las dos figuras que la fotografía de Jeff Wall nos permite identificar tienen su traslación al territorio de la práctica artística, territorio en el que el artista *storyteller*, que participa de la construcción de una memoria narrada, convive desde la década de los años 90 del siglo XX con el artista que, asumiendo el papel de *history-teller*, se sitúa en el seno

del relato histórico para hacer emerger la multiplicidad de relatos que han quedado soterrados bajo el discurso oficial¹².

La convivencia de esas dos aproximaciones al pasado nos sitúa en la imbricación de dos territorios y procesos, la Historia y la memoria, que esta investigación busca poner a dialogar con el campo artístico y el educativo. Dos nociones cuya separación epistemológica, si bien ha formado parte de los debates historiográficos del siglo XX¹³, no pretendemos analizar aquí. Por el contrario, desde la aceptación y la asunción de que ambos territorios, el de la producción de conocimiento histórico y el de la configuración de la memoria personal y colectiva, se imbrican y contaminan¹⁴, nos parece necesario aclarar en este punto que la presente investigación, si bien no niega esas fricciones, no se propone ahondar en este debate epistemológico sino jerarquizar nuestra atención priorizando el análisis del interés despertado en el campo de arte por la disciplina histórica, en tanto que espacio susceptible de ser disrumpido y cuestionado. En este sentido, las palabras formuladas por el filósofo y académico francés Pierre Nora en una entrevista concedida al diario *La nación* el 15 de marzo de 2006 arrojan luz sobre esta cuestión:

Memoria e historia funcionan en dos registros radicalmente diferentes, aun cuando es evidente que ambas tienen relaciones estrechas y que la historia se apoya, nace, de la memoria [...] La memoria es siempre un fenómeno colectivo, aunque sea psicológicamente vivida como individual. Por el contrario, la historia es una construcción siempre problemática e incompleta de aquello que ha dejado de existir, pero que dejó rastros.¹⁵

El establecimiento de esta jerarquía no excluyente entre ambos conceptos para la delimitación del campo de estudio de la presente investigación viene también determinada

¹² Una versión del análisis de la fotografía de Jeff Wall fue publicada en el texto *Las voces del archivo* que la doctoranda escribió para el catálogo de la exposición *ReVisiones: álbumes, promesas y memorias*. VICENTE, Pedro. *Op. cit.*, pp. 47-61.

¹³ En este sentido, Enzo Traverso afirma: "Es difícil encontrar una palabra tan mancillada como «memoria». Su difusión ha sido tan extraordinaria como tardía su aparición en el campo de las Ciencias Sociales. En el transcurso de los años sesenta a setenta estaba prácticamente ausente del debate intelectual. No figuraba ni en la edición de 1968 de la *International Encyclopedia of the Social Sciences*, publicada en Nueva York bajo la dirección de David L. Sills, ni en la obra colectiva titulada *Faire de l'histoire*, publicada en 1974 bajo la dirección de Jacques Le Goff y Pierre Nora, ni tampoco en las *Keywords* de Raymond Williams (1976), uno de los pioneros de la Historia cultural. Algunos años después había penetrado con profundidad en el debate historiográfico". TRAVERSO, Enzo. *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Trad. Almudena GONZÁLEZ. Madrid; Barcelona: Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales, 2007, p. 13.

¹⁴ TRAVERSO, Enzo. La història es pot transformar en una 'arma de poder'. Entrevista a Enzo Traverso. *Barcelona Metropolis. Revista d'informació i pensament urbans*. Hivern 2010, núm. 77, p. 19.

¹⁵ NORA, Pierre. No hay que confundir memoria con historia [on-line]. *La Nación*. 15 de marzo de 2006 [consultado el 25 de septiembre de 2021]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/cultura/no-hay-que-confundir-memoria-con-historia-dijo-pierre-nora-nid788817/>.

por nuestro interés en focalizar el análisis en el territorio de los archivos, cuyo papel en los procesos de relación y contraposición entre memoria e Historia evidencia el historiador británico Eric J. E. Hobsbawm en su obra *La era del Imperio: 1875-1914*: “Cuando los historiadores intentan estudiar un periodo del cual quedan testigos supervivientes se enfrentan, y en el mejor de los casos se complementan, dos conceptos diferentes de la historia: el erudito y el existencial, los archivos y la memoria personal”¹⁶. Una afirmación que corrobora en qué medida los archivos (entendidos como fuentes pertenecientes al campo de la erudición que se contraponen al carácter existencial de la memoria personal) se sitúan en el seno de esta tensión de fuerzas que condiciona la mirada hacia un pasado que es siempre concebido, juzgado y enmendado desde un afuera, es decir, desde aquellos “para quienes «el pasado también es otro país»”¹⁷.

De esta forma, y en la medida en que los archivos configuran la noción bisagra desde la que esta investigación busca poner en relación las prácticas artísticas y el ámbito educativo, su vínculo con la tradición historiográfica nos ha llevado a decantar el campo de estudio hacia la configuración de las narrativas históricas, dejando en un segundo plano los procesos de construcción y transmisión de la memoria individual y colectiva. Tal y como afirma el historiador e intelectual italiano Enzo Traverso, cuya obra ha sido especialmente relevante para el proceso de definición del campo de estudio, en su libro de 2006 *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*:

[...] a continuación de la crisis del historicismo [...] [la] relación entre Historia y memoria se ha reconfigurado en una tensión dinámica. La transición no ha sido lineal ni rápida y, en cierta manera, no se ha acabado del todo. Después de treinta años, los historiadores han incrementado sus fuentes, pero continúan privilegiando los archivos, que permanecen como el depósito de los vestigios de un pasado conservado por el Estado.¹⁸

También en este sentido, la perspectiva del teórico y archivista canadiense Brien Brothman nos ha ayudado a acotar el campo de estudio en relación con la propia noción de archivo que vertebra esta investigación. En su ensayo de 2001 *The Past that Archives Keep: Memory, history, and the Preservation of Archival Records* Brothman reconoce que *historia* y *memoria* “do perform distinctive social functions, partly because each shapes individual and communal time differently”¹⁹. Pero más allá de participar en los debates en torno a la

¹⁶ HOBBSAWM, Eric. *La era del Imperio: 1875-1914*. Trad. Juan FACI. Buenos Aires: Crítica, 2009, p. 12.

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ TRAVERSO, Enzo, *Op. cit.*, p. 26.

¹⁹ BROTHMAN, Brien. *The past that archives keep: memory, history, and the preservation of archival records*. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51, p. 60. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12794>.

pertinencia de establecer una línea divisoria entre ambos campos, la perspectiva de Brothman nos ayuda a delimitar la noción de archivo a la que nos suscribimos en tanto que, si bien su perspectiva “attempts to dissolve, or, more precisely, to suspend, the apparent antithesis between the concepts of memory and archives”²⁰, Brothman aboga por un análisis específico de los roles que el archivo debe cumplir en relación con cada una de estas esferas:

At the conceptual level, being memory’s archivist and being history’s archivist may each involve radically different attitudes to time and its objects. Memory’s archivist is interested in the past’s residue as material for promoting integrated knowledge, social identity, and the formation of group consciousness; history’s archivist is interested in finding records and, in them, uncovering evidence to develop a linear narrative about a past that is ours, yet different from us.²¹

En la medida en que esta investigación se interesa por aquellos registros guardados en el archivo como evidencias para el desarrollo de narrativas históricas que son contrastadas desde prácticas artísticas que se apropian de dichos registros, el preciso matiz introducido por Brothman supone un paso más en la acotación de nuestro campo de estudio.

Por otra parte, si bien las cuestiones vinculadas a la construcción de la memoria personal y colectiva se infiltran en algunos de los debates que esta investigación aborda, la posición teórica desde la que las prácticas artísticas analizadas cuestionan el papel del archivo nos conduce, de nuevo, hacia el campo de la Historia. Una Historia que es abordada desde la asunción de sus límites epistemológicos, asunción que nos permite a su vez comprender la proliferación de miradas al pasado formuladas desde ámbitos como el de la práctica artística, alejados de la disciplina historiográfica. Esta fragilidad epistemológica²², que es resumida por el historiógrafo británico Keith Jenkins en su obra de 1991 *Re-thinking History* bajo la sentencia “one past – many histories”²³, es según Jenkins fruto de cuatro principios o factores que el autor desarrolla siguiendo el argumentario del historiador y geógrafo americano David Lowenthal en su libro de 1985 *The Past is a Foreign Country*²⁴. En primer lugar, Jenkins destaca la inasibilidad de un pasado que, en tanto que virtualmente ilimitado, sólo puede ser cubierto por la configuración histórica de forma fragmentaria. En segundo lugar, el autor apunta a la imposibilidad de someter hechos y sucesos a la

²⁰ *Ibidem*, p. 62.

²¹ *Ibidem*.

²² JENKINS, Keith. *Re-thinking history*. London; New York: Routledge, 2003, p. 13.

²³ *Ibidem*.

²⁴ LOWENTHAL, David. *The Past is a Foreign Country*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

forma de un relato subordinado a una lógica textual que sólo podrá ser comparada con otros relatos textuales, ninguno de los cuales susceptible de ser instituido como un texto correcto sobre el pasado²⁵. Aunada a esta consideración, Jenkins señala el carácter de toda historia como constructo personal, carácter que pone de manifiesto cómo la perspectiva del historiador, en tanto que narrador, está siempre teñida de un proceso interpretativo a partir del cual la voz y la mirada sobre los hechos han sido desplazadas hacia un sujeto externo a las mismas²⁶. Finalmente, el cuarto argumento esgrimido por Jenkins para sostener “that history is less than the past; that historians can only recover fragments”²⁷ supone un giro de esa condena que recae sobre la imposibilidad de asir el pasado del presente: Jenkins afirma que la mirada hacia atrás desde una perspectiva moderna comporta, al mismo tiempo, la capacidad de revelar aspectos de ese tiempo pretérito que sólo pueden salir a la luz desde una distancia temporal y desde el uso de determinados conocimientos contemporáneos no disponibles en ese pasado que se busca examinar. Finalmente, el conjunto de estos cuatro condicionantes señalados por Jenkins lleva al autor a afirmar que “with historians’ methods as with epistemology, there are no definitive ways that have to be used by virtue of their being correct; historians’ methods are every bit as fragile as their epistemologies”²⁸. Una aseveración que, en el proceso de acotación de nuestro campo de estudio, nos lleva a reconocer la práctica artística como otra esfera que, desde su posición de excepcionalidad, puede revisar unas narrativas históricas que, como afirma Jenkins “always conflates, it changes, it exaggerates aspects of the past”²⁹.

Sin embargo, más allá del reconocimiento de los límites epistemológicos de la disciplina histórica, ¿qué posicionamientos nos han llevado a definir esta investigación desde la configuración de un territorio que pone a dialogar las narrativas históricas construidas desde los registros archivísticos con las prácticas artísticas contemporáneas y la educación? Aunada a la configuración de unas perspectivas internas y externas (descritas anteriormente) las cuales subyacen a la elección de este tema de estudio para la presente investigación, la delimitación del campo a examinar es también consecuencia de un contexto contemporáneo que pone en evidencia en qué medida el presente, desde sus dimensiones culturales, sociales, políticas e ideológicas, supone un tiempo que no sólo asume su capacidad de informar la mirada hacia el pasado sino que condensa, en una suerte de heterocronía, el pasado y el futuro: un tiempo que, como enunciaba Octavio Paz en *El laberinto de la soledad*³⁰, deja de ser una progresión lineal para compendiar

²⁵ JENKINS, Keith, *Op. cit.*, p. 14.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ *Ibidem*, p. 15.

²⁸ *Ibidem*, p. 16.

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ Véase la cita que abre este capítulo

temporalidades diversas de un pasado que nos interpela en tanto que tiempo hecho presente.

Teniendo en cuenta que esta investigación busca incidir en la configuración de una mirada crítica sobre un presente que, en tanto que es capaz de actualizar el pasado, abre la posibilidad de repensar futuribles, la incorporación del contexto educativo como ámbito susceptible de dialogar con la disciplina histórica y la práctica artística deviene la pieza que acaba de delimitar nuestro campo de estudio. Un campo orientado a ensayar respuestas para una coyuntura marcada por la urgencia que atañe tanto a aquellos discursos que ponen el foco en el constructo sobre fragmentos del pasado formulados desde la disciplina histórica como aquellos que reavivan los actos de memoria social y colectiva.

Siguiendo el argumentario anterior, el primer principio que nos lleva a reafirmarnos en la pertinencia de triangular los tres contextos que la presente investigación interpela se fundamenta, como apuntábamos, en la asunción de que toda forma de mirada al pasado se produce en tiempo presente. Tal y como afirma Mieke Bal en la introducción a la obra polifónica de 1999 *Acts of Memory: Cultural Recall in the Present* orientada a examinar el carácter cultural de la memoria y su papel cardinal en los *Cultural Studies*:

[...] cultural memorization [is] an activity occurring in the present, in which the past is continuously modified and redescribed even as it continues to shape the future. Neither remnant, document, nor relic of the past, nor floating in a present cut off from the past, cultural memory, for better or for worse, links the past to the present and future.³¹

Sin embargo, la inclusión del contexto educativo en esta ecuación entre prácticas artísticas, archivos fotográficos y narrativas históricas no es sólo resultado del potencial que creemos reside en dicha intersección como espacio híbrido desde el que detonar una reflexión sobre la propia condición de una historia que “se escribe siempre en presente, aunque pase por otras mediaciones”³², sino de entender las singularidades de un contexto contemporáneo marcado, siguiendo al filósofo y sociólogo alemán Jürgen Habermas, por el *uso público de la Historia*. Una noción (a la que llegamos de la mano de Enzo Traverso) acuñada por Habermas en su ensayo de 2007 *Del uso público de la historia. La quiebra de la visión oficial de la República Federal de Alemania*, en el que el autor analiza las operaciones de revisionismo histórico en el contexto de la RFA, donde el trabajo científico procedente del ámbito de

³¹ BAL, Mieke; CREWE, Jonathan V.; SPITZER, Leo (eds.). *Acts of Memory: Cultural Recall in the Present*. Hanover: University Press of New England, 1999, introduction p. vii.

³² TRAVERSO, Enzo. Historia y memoria. Notas sobre un debate. En: FRANCO, Marina; LEVÍN, Florencia (eds.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós, 2007, p. 69.

las ciencias sociales y humanas, sostiene Habermas, sólo “ha llegado al caudal público de la apropiación de las tradiciones por el canal de los mediadores y de los medios de comunicación”³³. Un fenómeno que lleva al autor a afirmar que “no se trata de controversias epistemológicas, el tema no es la neutralidad axiológica. De lo que se trata es del uso público de la historia”³⁴. Y es que, salvando las distancias contextuales, temporales y epistemológicas que nos separan del caso de estudio abordado por Habermas, se trata de reconocer, creemos, las enormes implicaciones que ese *uso de la Historia* tiene en nuestra esfera pública, esfera en la que asistimos diariamente a la confrontación de relatos fundamentados en perspectivas históricas, bajo los cuales “la memoria tiende a convertirse en el vector de una religión civil del mundo occidental, con su sistema de valores, creencias, símbolos y liturgias”³⁵ que desencadenan lo que Traverso ha definido como una “obsesión memorialista”³⁶. Una obsesión por el recuerdo que, para Traverso, es producto “del declive de la experiencia transmitida, en un mundo que ha perdido sus referentes, ha sido desfigurado por la violencia y atomizado por un sistema social que borra las tradiciones y fragmenta las existencias”³⁷. De esta forma, esta *fiebre memorial* habría conducido a la emergencia de operaciones de selección e interpretación del pasado bajo el filtro de “las sensibilidades culturales, los dilemas éticos y las conveniencias políticas del presente”³⁸, dibujando una coyuntura contemporánea marcada, según Traverso, por un “proceso de reificación del pasado, que se transforma en un objeto de consumo, al que se embellece, se neutraliza y se hace rentable, se prepara para ser recuperado y utilizado por la industria del turismo y del espectáculo, especialmente el cine”³⁹.

Esta fiebre memorial descrita por Traverso entroncaría, según el autor, con el fenómeno de la invención de la tradición explorado por Eric Hobsbawm en su libro homónimo de 1983, en el que el historiador británico aborda la problemática de las tradiciones inventadas:

[...] un grupo de prácticas, normalmente gobernadas por reglas aceptadas abierta o tácitamente y de naturaleza simbólica y ritual, que buscan inculcar determinados valores o

³³ HABERMAS, Jürgen. Del uso público de la historia. La quiebra de la visión oficial de la República Federal de Alemania. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*. Trad. Gustau MUÑOZ. 2007, núm. 24, p. 82.

³⁴ *Ibidem*.

³⁵ *Ibidem*, p. 14.

³⁶ TRAVERSO, Enzo. *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Madrid; Barcelona: Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales, 2007, p. 16.

³⁷ *Ibidem*.

³⁸ *Ibidem*, p. 14.

³⁹ *Ibidem*.

normas de comportamiento por medio de su repetición, lo cual implica automáticamente continuidad con el pasado.⁴⁰

En la medida en que, por lo tanto, la Historia no sólo se produce en y desde el presente sino que es insertada en nuestra esfera pública bajo la forma de determinados valores, posicionamientos ideológicos y elementos mediadores, la definición del campo de trabajo nos conduce a explorar la urgente implicación de otras voces en los procesos de lectura del pasado, entre las cuales, pensamos, aquellas pronunciadas desde la práctica artística y desde la educación pueden operar como un vector desde el que enriquecer una hermenéutica de la Historia que, afirma Traverso, se ha empobrecido con la construcción de relatos binarios de opresores y oprimidos que legitiman, en tanto que reducen el pasado a posiciones extremas, el mundo neoliberal actual como único y mejor mundo posible⁴¹.

Por otra parte, a través del análisis de Habermas y Traverso, podemos intuir no sólo la urgencia que la cuestión de la formulación de las narrativas históricas cobra en el contexto contemporáneo, sino también el papel que en su gestión adquiere la visualidad:

La memoria es [...] un proceso de construcción social en el espacio público y pasa por vectores distintos que son hoy, fundamentalmente, los medios de comunicación, la industria cultural —en el sentido más amplio de la palabra—, es decir, por ejemplo, las películas que nos hablan del siglo XX, que moldean nuestro imaginario. Tenemos una imagen del siglo XX y es la televisión, es el cine, la fotografía, que la formó: eso es la construcción de la memoria.⁴²

En este sentido, la intersección entre la era posthistórica, entendida como el final de las grandes narrativas del pasado, y el dominio de la imagen técnica (concebida también por el teórico de los medios checo Vilém Flusser en su ensayo de 1989 *Photography and History*, como imagen posthistórica⁴³) abre en la contemporaneidad la creación de espacios en los que la enunciación de los relatos históricos se produce eminentemente desde el territorio de lo visual.

⁴⁰ BOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (eds.). *La invención de la tradición*. Trad. Omar RODRÍGUEZ. Barcelona: Crítica, 2002, p. 8.

⁴¹ TRAVERSO, Enzo. La història es pot transformar en una 'arma de poder'. Entrevista a Enzo Traverso. *Op. cit.*, pp. 20-21.

⁴² CUETO, Santiago, CARNAGUI, Juan Luis, GONZÁLEZ, Cintia, et al. "El historiador tiene que hacer una historia crítica, no está al servicio de la memoria", entrevista a Enzo Traverso. *Sociohistórica*. [online] 2010 [consultado el 2 de septiembre de 2014], núm. 27, p. 176. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/13769>

⁴³ FLUSSER, Vilém. *Photography and History*. En: STRÖHL, Andreas (ed.), *Writings*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2002, pp. 126–128.

Tomando en consideración las cuestiones anteriores, el proceso de delimitación del campo de estudio no atañe exclusivamente a un análisis de las estrategias a través de las cuales las prácticas artísticas pueden enriquecer las lecturas del pasado, sino que comporta la implicación de un ámbito, el de la educación formal, cuyo actor protagónico, el alumnado, es el principal depositario de unos relatos cerrados que no sólo se le presentan en tanto que son abocados en la esfera pública que le circunda, sino también a través de las lógicas pedagógicas eminentemente transmisivas que rigen los contextos de educación formal (especialmente, en la educación secundaria). Unas vías de acceso que, así como determinan las formas en las que las narrativas históricas son apprehendidas en los contextos educativos, informan a su vez, en una doble dirección, la mirada hacia el pasado: tal y como sostiene Traverso, “[construcción] de la memoria son también las políticas de la memoria que a veces se institucionalizan por medio de los museos, de las conmemoraciones, de las políticas educativas, de la creación de sitios memoriales”⁴⁴. Unas políticas educativas o políticas de la memoria que, como señala el autor “són intervencions dels governs o autoritats públiques sobre la representació del passat. La seva perspectiva és política; tracten d’educar la societat en el present a través de la representació del passat”⁴⁵. Y es precisamente en esta institucionalización de la Historia (y de la memoria) que se produce en los contextos educativos donde esta tesis encuentra un tercer agente que busca poner a dialogar con los marcos epistemológicos de los que partimos.

En este punto, el pensamiento del crítico cultural estadounidense (y uno de los fundadores de la pedagogía crítica) Henry Giroux ha resultado también imprescindible para desplazar el estudio de las relaciones entre prácticas artísticas, archivos fotográficos y narrativas históricas hacia el territorio de la educación formal, en la medida en que el autor nos permite entender el potencial existente en las relaciones entre cultura y educación. Tal y como afirma en su obra de 2003 *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*:

[...] el discurso al uso sobre la educación no sólo prescinde de la naturaleza ideológica de la enseñanza y el aprendizaje, sino que excluye también del ámbito político la cultura, reduciéndola a un discurso puramente estético [...] En ambos casos, se rechaza, por irrelevante o poco profesional, cualquier tentativa de transformar las aulas [...] en unos lugares en donde los futuros ciudadanos aprendan a afrontar con sentido crítico la política y el saber recibido, tanto dentro como fuera de clase.⁴⁶

⁴⁴ CUETO, Santiago et al., *Op. cit.*, p. 176.

⁴⁵ TRAVERSO, Enzo. La història es pot transformar en una 'arma de poder'. Entrevista a Enzo Traverso. *Op. cit.* p. 20.

⁴⁶ GIROUX, Henry. *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Trad. Pablo MANZANO. Madrid: Ediciones Morata, 2003, p. 15.

De esta forma, las aportaciones de Giroux nos han desplazado hacia un análisis del alumnado de secundaria en tanto que destinatario potencial de una intersección (la de prácticas artísticas y archivos fotográficos) que puede contribuir a concebir la educación como un proyecto político, siguiendo a Giroux, orientado a “understand the relationship between how to learn and how to act as individual and social agents”⁴⁷ desde procesos que ponen en el centro de la educación el desarrollo de un pensamiento crítico que permite “to be an engaged citizen who can expand and deepen the possibilities of democratic public life”⁴⁸. Siguiendo con las palabras de Giroux:

Human agency is inseparable from the formative cultures and pedagogical practices that create the possibility of a mobilized citizenry and radical change [...] In order to make education central to politics, critical pedagogy should provide the capacities, knowledge and skills that enable people to speak, write and act from a position of agency and empowerment.⁴⁹

Un posicionamiento que no se resume en la noción de *dar voz* al alumnado, sino de crear aquellas condiciones que hacen posible una movilización hacia su capacidad de agencia:

[...] more than letting kids have the opportunity to voice their concerns, it means providing the conditions – institutional, economic, spiritual, and cultural – that allow them to reconceptualize themselves as citizens and develop a sense of what it means to fight for important social and political issues that affect their lives, bodies and society.⁵⁰

Si tenemos en cuenta, además, que esta dimensión política de la educación está fuertemente atravesada por el papel que la visualidad juega en la construcción de los espacios de identidad, de reconocimiento y de significación del alumnado contemporáneo, la extrapolación del potencial que reside en los procesos de revisión de las narrativas históricas desde las prácticas artísticas contemporáneas hacia el campo educativo deviene en una propuesta de intersección que no sólo nos parece pertinente sino también necesaria. De esta forma, y atendiendo más concretamente a la invitación a concebir la imagen fotográfica como el resultado de un contrato civil que tiene lugar en el seno de “the civic space of the gaze, speech, and action”⁵¹ formulada por la investigadora, escritora y artista nacida en Tel Aviv Ariella Azoulay (desarrollada en su obra de 2008 *The Civil Contract of*

⁴⁷ GIROUX, Henry A. *Race, Politics, and Pandemic Pedagogy. Education in a Time of Crisis*. London: Bloomsbury Academic, 2021, p. xv.

⁴⁸ *Ibidem*.

⁴⁹ *Ibidem*, pp. xv-xvi.

⁵⁰ GIROUX, Henry A. *Teenage Sexuality, Body Politics, and the Pedagogy of Display. Counterpoints*. 2011, núm. 392, p. 210.

⁵¹ AZOULAY, Ariella. *The Civil Contract of Photography*. New York: Zone Books, 2008, p. 17.

Photography) la fotografía se convierte para esta investigación en una herramienta desde la que articular la relación entre los distintos ámbitos interpelados teniendo en cuenta su capacidad para operar “within the framework of citizenship as a status, an institution, and a set of practices”⁵². Situando la imagen fotográfica en una posición que vertebra el proceso de revisión de los relatos históricos cerrados que son transmitidos al alumnado desde el seno de los contextos educativos (pero también desde su afuera), esta investigación busca incidir en las formas en las que la fotografía puede ser utilizada en estos mismos contextos educativos para contribuir a formular nuevos lugares de enunciación del pasado:

The users of photography thus reemerge as people who are not totally identified with the power that governs them and who have new means to look at and show its deeds, as well, and eventually to address this power and negotiate with it — citizen and noncitizen alike.⁵³

De esta forma, la invitación de Azoulay a mirar y mostrar la imagen fotográfica como ciudadanos implicados en la negociación de ese *poder que gobierna*, configura la última pieza que nos ha permitido acotar un campo de estudio definido por un cruce de caminos en el que confluyen las narrativas históricas, los archivos fotográficos, las prácticas artísticas contemporáneas, los contextos de educación formal y el medio fotográfico. Si, tal y como afirma Brothman, “archival records form a potentially important resource for helping society’s institutions and organizations to meet their current needs”⁵⁴, la presente investigación aboga por poner este recurso a disposición, también, del alumnado de secundaria en tanto que actor de una sociedad la cual, creemos, debería incorporar las necesidades (y perspectivas) de sus subjetividades. Unas subjetividades que, si bien están inmersas en el consumo de narrativas culturales, visuales e históricas desde operaciones de reproducción y transmisión, son habitualmente marginadas de la participación y producción en esa esfera en la que se debaten las representaciones de nuestro mundo común.

En la dirección anterior, la acotación del campo de estudio también ha considerado un análisis de la adolescencia en su relación con la posibilidad de elaborar un pensamiento abstracto que, por ende, puede acercarse a las nociones *per se* de *historia* y *memoria*. Un análisis que nos ha conducido finalmente hacia la definición de una propuesta de modelización susceptible de implementar en aulas de educación secundaria los saberes y problemáticas abordadas por las relaciones entre los archivos fotográficos y las prácticas artísticas contemporáneas.

⁵² *Ibidem*, p. 22.

⁵³ *Ibidem*.

⁵⁴ BROTHMAN, Brien. The past that archives keep: memory, history, and the preservation of archival records. *Archivaria*. *Op. cit.*, p. 50.

Una vez definido el campo de estudio, nos parece pertinente señalar que es precisamente ese cruce disciplinar que delimita el territorio de la presente investigación el que, pensamos, se instituye en sí mismo como una de las principales aportaciones que esta tesis formula. Una aportación que busca articular, desde un posicionamiento eminentemente teórico, nuevas formas de interrelación entre los contextos de educación formal y aquellos espacios o ámbitos (el de las prácticas artísticas contemporáneas y el de los archivos fotográficos) epistemológicamente distanciados de los primeros. Formas que puedan ser ensayadas en contextos educativos específicos tomando como punto de partida tanto el marco teórico dibujado en esta investigación como la propuesta de modelización que nos proponemos diseñar (a partir del análisis de aquellas prácticas artísticas archivísticas que confrontan las narrativas históricas dominantes), para orientar metodologías de trabajo que, a través de una aproximación a la imagen fotográfica y a los archivos, puedan interpelar al alumnado de secundaria en la revisión y construcción de un pasado que deviene, también, su propio presente.

1.4 | La estructura de la investigación

La presente investigación ha sido dividida en once capítulos que articulan su cuerpo principal (el primero de los cuales corresponde a la presente introducción) y que incluyen los apartados complementarios (la bibliografía, los índices y los anejos).

A partir de la presentación de las motivaciones de la investigación y de la delimitación del campo de estudio que acabamos de desarrollar en la *Introducción*, el segundo capítulo, *Objetivos e hipótesis*, está dedicado a esclarecer las preguntas que subyacen en las problemáticas a las que la investigación busca dar respuesta, así como a detallar los objetivos generales y específicos que nos hemos formulado y las hipótesis que nos han guiado durante todo el proceso investigativo.

El tercer capítulo, el *Marco teórico*, conforma el cuerpo de la investigación en el que se despliegan las referencias teóricas de las que nos hemos nutrido para proponer y sostener la intersección entre prácticas artísticas, archivos fotográficos y educación que constituye los cimientos de nuestra propuesta. Este apartado ha sido elaborado a través de la concatenación de tres subapartados, los cuales nos han permitido partir de un marco más general, el del análisis de las relaciones entre imagen fotográfica y archivo, y evolucionar hacia los cambios epistemológicos que han afectado las nociones de *historia*, *archivo* y *fotografía*. Unos cambios que nos permiten contextualizar la emergencia de un conjunto de

prácticas artísticas que, desde la década de los años 90, y bajo el paraguas del giro historiográfico, se apropian de imágenes de procedencia archivística para revisar las narrativas históricas hegemónicas. Desde este contexto, el marco teórico se desplaza finalmente hacia el campo de las relaciones entre arte y educación, así como hacia el análisis de la etapa de la educación secundaria como marco general en el que implementar la intersección que esta tesis propone.

El cuarto capítulo, el *Marco metodológico*, detalla el método, la metodología y las herramientas diseñadas para llevar a cabo una investigación cuya naturaleza definimos como cualitativa. En este sentido, se explicitan no sólo las referencias teóricas que han definido la forma de aproximarse a la recogida y al análisis de los datos, sino también el proceso de diseño, validación e implementación de las herramientas creadas *ad hoc*, las cuales nos han conducido a sumar perspectivas individuales y subjetivas, procedentes de los distintos ámbitos profesionales que esta investigación interpela, a nuestra propuesta de modelización.

El capítulo cinco, *Resultados y discusión de la primera fase de la investigación*, se estructura a través de un recorrido que parte del proceso de recogida de datos desde el cual hemos constatado el auge y expansión de aquellas prácticas artísticas que trabajan a partir de la noción de archivo y/o de sus materiales y el cual ha derivado hacia el desarrollo de la modelización que deviene la estructura que vertebra nuestra propuesta. Unos resultados que son puestos a dialogar, como parte de la discusión de esta investigación, con las referencias desplegadas en el marco teórico.

A continuación, en el sexto capítulo, *Propuesta de implementación de la modelización en la educación secundaria*, retomamos la modelización elaborada para encaminarla hacia una potencial implementación en contextos de educación formal. Desarrollando las orientaciones metodológicas y procedimentales que creemos oportunas, en este capítulo damos un paso más allá del plano teórico de la modelización y la concebimos como una herramienta potencialmente aplicable en el marco contextual definido (los contextos de educación secundaria).

Siguiendo este trazado, el séptimo capítulo *Resultados y discusión de la segunda fase de la investigación* presenta los resultados obtenidos a través de las herramientas diseñadas *ad hoc* (entrevistas y *focus group*) para analizar nuestra propuesta de modelización e implementación a la luz de la experiencia profesional de diversas subjetividades vinculadas a los ámbitos analizados en el marco teórico, ámbitos que van desde la práctica artística hasta el archivo, pasando por la disciplina histórica, el museo, y los contextos de educación

tanto formal como no formal. Unos resultados que, estableciendo un diálogo con el marco teórico, abordan la discusión, la cual nos permite contrastar las referencias teóricas con las que habíamos cimentado los postulados de esta investigación con las opiniones recogidas procedentes de contextos profesionales.

Finalmente, el octavo capítulo, las *Conclusiones*, cierra el ciclo contrastando los resultados y la discusión con las hipótesis y los objetivos que articularon inicialmente la investigación.

2 | OBJETIVOS E HIPÓTESIS

La concreción de los objetivos y de las hipótesis de la presente investigación es el resultado de la formulación de una serie de preguntas, las cuales trazan un recorrido que encuentra su origen en el campo de las humanidades (y, más concretamente, en el de las prácticas artísticas contemporáneas que abordan un trabajo historiográfico desde el acercamiento a la noción de archivo y/o desde el uso de sus materiales) y transita hacia el ámbito de las ciencias sociales, encontrando en los contextos de educación formal el eslabón final de una cadena de interrogaciones forjada desde el interés por trabajar en torno a los vínculos y tensiones entre arte y educación. Para clarificar este proceso, detallaremos a continuación el contenido y el carácter de las preguntas que no sólo han dado lugar a la concreción de los objetivos y las hipótesis, sino que han acompañado el transcurso de la investigación.

2.1 | Las preguntas de la investigación

¿En qué medida la eclosión de prácticas artísticas contemporáneas que se apropian de la noción de archivo y/o de sus materiales puede ser leída desde la noción *fiebre de archivo* propuesta por Jacques Derrida en su libro homónimo?

Esta primera pregunta es, en cierto sentido, el detonante de la presente investigación, en la medida en que, formulada a los inicios del recorrido investigativo, surge como resultado de la observación de la recurrente aparición⁵⁵ (especialmente notoria desde la década de

⁵⁵ Esta recurrencia no se constató exclusivamente en el ámbito expositivo sino también en publicaciones y espacios de debate (seminarios, encuentros, simposios) dedicados a la práctica artística contemporánea.

los años 90 del siglo XX) de prácticas artísticas que encuentran en el archivo fotográfico no sólo un *tropo* discursivo sino una cantera de material a partir del cual revisar las narrativas históricas y formular un contrapunto a los grandes relatos hegemónicos. Una recurrencia que entabla en cierta medida un diálogo con el término *mal d'archive* propuesto por Jacques Derrida en su obra de 2005 *Mal d'archive: Une impression freudienne* y, más concretamente, con la forma en la que dicho término fue traducido al español: *fiebre de archivo*. A partir de aquí, nos interrogamos, en una primera etapa, en torno a la posibilidad de concebir la eclosión de estas prácticas artísticas como una suerte de *fiebre de archivo* cuyo alcance y expansión eran susceptibles de ser analizados de forma sistematizada y rigurosa. Así, esta primera pregunta de la investigación nos situó frente a la necesidad de cartografiar la procedencia y los objetivos de las prácticas artísticas que trabajan con archivos con la voluntad de corroborar el carácter (que intuíamos global) de un fenómeno a partir del cual dichas prácticas se entretajan desde el ámbito artístico con el relato historiográfico.

¿Existe en el seno de las prácticas artísticas archivísticas recurrencias metodológicas o discursivas en su aproximación a la noción de archivo o a sus materiales?

Esta segunda pregunta, derivada de la primera, surge de la observación no sólo de una eclosión de la que se pueden encontrar ejemplos procedentes de distintas latitudes, sino también de la existencia de algunas modalidades de trabajo que aparecen de forma sistemática y las cuales, si bien no permiten constatar una homogeneidad ni en las operaciones metodológicas formuladas por estas prácticas ni en su aproximación conceptual al archivo, sí conducen a intuir la existencia de recurrencias tanto procedimentales como del tipo de saberes que buscan movilizar. De esta forma, la pregunta nos invitaba a trazar un análisis de las modalidades a través de las cuales el arte contemporáneo se relaciona no sólo con los materiales de archivo sino también con las nociones derivadas de esta operación. En este sentido, intuimos a través de esta segunda pregunta la pertinencia de vincular la revisión de la Historia y la memoria efectuada desde el arte contemporáneo con las premisas formuladas desde campos como la filosofía en torno a la relación de nuestro presente con el tiempo histórico y, más concretamente, con las *Tesis sobre la historia* escritas por el filósofo alemán Walter Benjamin entre 1939 y 1940, en las que el autor nos exhorta a concebir el pasado como un tiempo en activo que debe ser cepillado a contrapelo⁵⁶ para hacer emerger los relatos olvidados. De esta forma, esta pregunta nos condujo a detectar la pertinencia de llevar a cabo un análisis de la forma en la que estas prácticas artísticas contribuyen a desenterrar cuestiones marginadas por los

⁵⁶ BENJAMIN, Walter. *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Trad. Bolívar ECHEVERRÍA. Ciudad de México: Contrahistorias, 2005, pp. 21-22.

relatos oficiales para abrir el tiempo pretérito a una dimensión presente desde la que modificar algunas de las coordenadas a través de las cuales interpretamos el mundo común.

¿Qué papel juega la imagen fotográfica en las prácticas artísticas archivísticas?

Esta pregunta parte de la constatación de que el giro historiográfico (surgido a partir de la década de los años 90 del siglo XX) no sólo condujo la práctica artística hacia un interés por la revisión de la Historia y la memoria y hacia la consiguiente adopción por parte del artista del *modus operandi* del historiador, sino que implica la introducción del documento histórico en el arte contemporáneo como material de examen y trabajo. A partir de aquí, nace una tercera pregunta que se interroga sobre el papel que la imagen fotográfica ha jugado en esa incorporación de materiales documentales en el proceder artístico. Un papel que no sólo invita a pensar la relación entre la fotografía y la configuración de los archivos históricos sino también la predominancia del medio fotográfico con respecto a otro tipo de lenguajes (como, por ejemplo, el textual) en las prácticas artísticas analizadas. Desde esta perspectiva, la pregunta formulada nos conducía a investigar en qué medida las obras de arte analizadas suman a los saberes que buscan problematizar (la Historia y la memoria) un análisis de la propia imagen fotográfica, la cual deja de ser un mero medio de creación para situarse a menudo en el centro de la reflexión que estas obras detonan. De esta forma, preguntarnos en torno a la relación entre la imagen fotográfica y estas prácticas derivó hacia la necesidad de vincular el uso de la imagen fotográfica en el seno de las prácticas artísticas archivísticas con la genealogía de los cambios ontológicos sufridos por el medio desde su aparición en el primer tercio del siglo XIX, dibujando así un espacio de intersección en el cual *historia*, *memoria* y *fotografía* son nociones pensadas de forma interrelacionada.

Si bien las prácticas artísticas archivísticas abordan formas de aproximarse a la Historia que pueden contribuir a modificar saberes que afectan a nuestro mundo común ¿pueden sus discursos atravesar el ámbito cerrado de las instituciones que las ponen en circulación?

La formulación de esta pregunta nos traslada a un siguiente ámbito de análisis, ya no centrado en la comprensión de la especificidad de las prácticas artísticas archivísticas, sus operaciones críticas y sus metodologías de trabajo, sino orientado hacia el examen de una cuestión que las trasciende, en la medida en que puede ser planteada en torno a cualquier obra de arte: la del alcance de su difusión y, por consiguiente, la de su capacidad de incidir

en la forma en que construimos el pensamiento más allá de las paredes de las instituciones museísticas que las exponen. Sin embargo, y aunque como acabamos de mencionar, esta problemática no se circunscribe exclusivamente al tipo de prácticas artísticas que estamos analizando, su análisis nos parece especialmente relevante en nuestro campo de estudio en tanto que pensamos que los saberes que movilizan son una cuestión de primer orden en un contexto (el de la educación formal) a menudo definido por la imposición de determinados relatos. Una imposición que pone en evidencia la urgencia de retomar, fuera del ámbito artístico, la exhortación formulada por Walter Benjamin a la que hacíamos anteriormente referencia. Así mismo, y en la medida en que, como abordamos en la pregunta anterior, la imagen fotográfica juega un papel cardinal en este tipo de prácticas, éstas devienen también herramientas para pensar la posición crucial que la visualidad ha adquirido en el contexto contemporáneo. De esta forma, esta cuarta pregunta nos empuja a buscar la forma de trascender el ámbito de difusión de unas prácticas cuyo alcance suele estar delimitado por el margen de acción que impone la institución museística, la cual, a pesar de encontrarse en un proceso de revisión de sus significaciones y relaciones con los públicos, mantiene cercada la visibilidad de unas obras difícilmente extrapolables fuera de los muros del museo o la galería. Por otra parte, si bien la institución museística cuenta con una genealogía educativa que está siendo sometida en los últimos años a un examen crítico, su inscripción bajo unas lógicas difíciles de alterar imposibilita a menudo el trasvase de conocimientos desde el museo hacia los contextos de educación formal y viceversa. En la medida en que los discursos abordados por las prácticas artísticas archivísticas contribuyen a pensar cuestiones que nos afectan como sujetos y como comunidades, la pregunta sobre el alcance de su difusión deviene el punto de inflexión a partir del cual se decide articular para esta investigación una intersección entre el campo del arte contemporáneo del cual partimos y los contextos de educación formal hacia los cuales buscamos direccionarnos.

¿Qué tipo de herramienta podría contribuir a movilizar las cuestiones que las prácticas artísticas archivísticas problematizan hacia el territorio de la educación formal? ¿Desde qué tipo de aproximación a la obra de arte debería formularse dicha herramienta?

En tanto que las prácticas artísticas archivísticas que buscamos someter a examen abordan cuestiones habitualmente presentes en los currículos de secundaria, esta pregunta nos conduce a pensar la posibilidad de efectuar este trasvase de saberes (desde el museo a la educación formal) en torno a la Historia y la imagen fotográfica a través del diseño de una herramienta orientada al cuerpo docente que facilite no una estructura de trabajo cerrada sino la articulación de líneas de fuga y posibilidades de análisis que estas prácticas detonan.

Sin embargo, nos preguntamos también bajo qué aproximación a la obra de arte puede ser formulada esta herramienta en la medida en que intuimos que debemos desplazar la mirada sobre estas obras de una concepción del objeto artístico como producto de contemplación hacia una noción de la obra de arte entendida como caja de herramientas discursiva, es decir, como una propuesta que contribuye a la problematización de determinados saberes más allá de la experiencia estética que puede producirse en un ámbito como el museístico. Esta pregunta, por lo tanto, nos sitúa ante la posibilidad de crear una herramienta que permita definir y visibilizar las operaciones que estas obras llevan a cabo con la voluntad de efectuar su transposición al ámbito educativo, mediante un proceso que implica sustituir el encuentro físico con la obra de arte por el análisis de su modalidad de trabajo y de las problemáticas que ésta pone en juego. A través de la herramienta diseñada se buscaría, por lo tanto, implementar metodologías procedentes del campo artístico en el aula, un espacio que debe ser partícipe, pensamos, de la revisión crítica de verdades universales como la propia noción de *historia* o el papel que juega en su configuración la imagen fotográfica.

¿Facilitaría la implementación en el aula de metodologías de trabajo provenientes de la práctica artística (a través de una herramienta diseñada *ad hoc*) la producción de saberes históricos y culturales por parte del alumnado? ¿Propiciaría esta herramienta un trabajo transdisciplinar capaz de tejer relaciones entre campos curricularmente separados como el de la *historia* y el de la *educación visual*?

Esta pregunta, que cierra el recorrido de las interrogaciones que han ido marcando el proceso de investigación, se focaliza en el territorio hacia el que buscamos transponer las conclusiones extraídas del análisis de las prácticas artísticas archivísticas, a saber, el campo de la educación formal. En este sentido, la pregunta parte de la intuición de la pertinencia de diseñar una herramienta *ad hoc* pensada para desplazar la invitación a reescribir la Historia formulada por Benjamin hacia contextos de educación formal que, si bien son un espacio en el que se da de forma continuada la reproducción de narrativas históricas, es también un ámbito marginado de la posibilidad de cuestionar dichas narrativas o participar en la construcción de nuevos relatos históricos. Así mismo, y atendiendo ahora al campo más específico de la educación visual y plástica, también los contextos educativos viven inmersos a menudo en una dicotomía que se mueve entre aquellos aprendizajes basados en la lógica de la reproducción cultural y aquellos fundamentados en el lugar común de la creatividad, ninguno de los cuales asegura la posibilidad de concebir el aula como un espacio de producción cultural. Teniendo en cuenta lo anterior, estas preguntas nos permiten cuestionarnos si la incorporación de una herramienta metodológica que

reúna las modalidades de trabajo observadas en las prácticas artísticas archivísticas puede devenir una estrategia desde la que activar la producción de saberes históricos y culturales generando de esta forma un espacio activo para la reformulación de lo que, a través de las imágenes, puede ser pensado. Así mismo, las preguntas formuladas concluyen en torno a la cuestión de la pertinencia y factibilidad de incentivar la confluencia de conocimientos compartimentados a través de los currículums que regulan la educación formal, entretejiendo *imagen e historia* desde la convicción de la necesidad de hacer partícipe al alumnado de secundaria del análisis crítico de las relaciones que entretejen los relatos históricos, el conocimiento y las formas de poder. De esta forma, cerramos con una pregunta dirigida a cuestionar hasta qué punto una propuesta concebida desde la voluntad de efectuar este trasvase de saberes contribuiría a comprender la fotografía desde las narrativas históricas y viceversa, así como a dotar al alumnado de la posibilidad de informar su propia voz convirtiendo el aula en un lugar de enunciación a través de un análisis crítico de los potenciales y las tensiones adscritas a la imagen fotográfica.

2.2 | Objetivos generales y específicos

La formulación de las anteriores preguntas nos ha conducido a la concreción de los objetivos generales y específicos, uno objetivos que transitan nuevamente entre el análisis de las prácticas artísticas contemporáneas que trabajan con archivos hasta su potencial implementación en contextos de educación formal.

OBJETIVOS GENERALES
1. Explorar el uso del archivo fotográfico en las prácticas artísticas contemporáneas desde una perspectiva global.
2. Elaborar una modelización a partir de las prácticas artísticas archivísticas reunidas basada en la diversidad de aproximaciones al archivo y a sus materiales que éstas efectúan.
3. Formular estrategias de implementación de las modalidades de trabajo con archivos fotográficos observadas en la práctica artística al territorio de la educación formal.

Tabla 1. Objetivos generales

Fuente: elaboración propia

Siguiendo el trazado anteriormente mencionado, el primer objetivo se asienta sobre la necesidad de llevar a cabo un análisis en profundidad de las prácticas artísticas archivísticas como un paso ineludible de cara a extraer conclusiones sobre sus procedimientos metodológicos y aproximaciones conceptuales al archivo fotográfico. Un primer paso que, si bien cuenta con un bagaje teórico de estudios sobre las relaciones arte-archivo, nos parece necesario plantear desde la apertura de un marco que supere la perspectiva eurocéntrica y considere la producción artística de diversas latitudes. Así mismo, la definición de este primer objetivo nos sitúa ante la necesidad de analizar de forma pormenorizada no sólo la procedencia geográfica de dichas prácticas sino también los discursos que abordan, los conocimientos que problematizan y el papel que en este marco juega la imagen fotográfica. Un primer objetivo que, más allá de tener en cuenta las relaciones entre el arte contemporáneo y el documento procedente de prácticas archivísticas, fundamente una perspectiva de análisis de las relaciones que este binomio establece específicamente con la imagen fotográfica.

A través de la formulación del segundo objetivo buscamos superar esta primera etapa orientada a recabar muestras de las prácticas artísticas a examen para proceder ahora a la formulación de una modelización basada en el análisis de posibles recurrencias tanto metodológicas (en el uso que hacen de la imagen fotográfica y del archivo) como conceptuales (en los conocimientos o discursos que buscan problematizar a través de las operaciones que llevan a cabo). Un análisis que tiene como objetivo establecer una taxonomía de modalidades de trabajo que permita comprender las motivaciones que subyacen a la eclosión de las prácticas artísticas que trabajan con fotografías de archivo bajo el paraguas del giro historiográfico, las cuales, pensamos, pueden arrojar luz sobre la pertinencia de trasladar los debates que movilizan al territorio de la educación formal. Así mismo, este segundo objetivo se asienta en la necesidad de constatar hasta qué punto este fenómeno (la eclosión en diversas latitudes de obras de arte que parten de un acercamiento al archivo y/o a sus materiales) es el resultado de hacer propia la interpelación derivada de la puesta en tela de juicio de los procesos de construcción de la Historia y la memoria, especialmente cuestionados a partir de los postulados de la posmodernidad. Sin embargo, no acompaña a la definición de este objetivo la pretensión de establecer categorizaciones rígidas o absolutistas, sino la voluntad de dar forma a una herramienta capaz de desplegar las múltiples caras de un prisma que muestre la riqueza de aproximaciones y metodologías de trabajo con los materiales de archivo formuladas desde la práctica artística. Una multiplicidad y riqueza que puede contribuir a desmenuzar y evidenciar los potenciales subyacentes a los procesos de revisión de las narrativas históricas en su interrelación con la imagen fotográfica.

Sobre el tercer objetivo definido recae el sentido de los dos objetivos anteriores, en tanto que este último cierra el proceso investigativo iniciado en el ámbito de las humanidades con el estudio de un determinado fenómeno del arte contemporáneo, proyectando ahora los resultados obtenidos al ámbito de las ciencias sociales y, más concretamente, al territorio de la educación formal. De esta forma, el tercer objetivo deviene la justificación del trabajo llevado a cabo a través de los anteriores postulados en la medida en que confluyen en él los resultados obtenidos bajo la forma de una modelización generada para ser implementada en contextos de educación formal. En este sentido, el tercer objetivo dibuja en primer lugar la necesidad de analizar dichos contextos, un proceso que nos debe conducir a la concreción de una propuesta de implementación de las modalidades de trabajo que buscamos sistematizar, así como a la acotación de su destinatario. Una propuesta que se alimente de las estrategias provenientes de la práctica artística y la cual, si bien no creemos que debamos formular de forma cerrada, debe ser capaz de configurar un marco que vertebre las posibilidades de trabajo y devenga una herramienta dúctil y moldeable a la coyuntura específica de un centro educativo. Como consecuencia, una parte estructural de este objetivo reside en la necesidad de evaluar la modelización diseñada a través de la recogida de puntos de vista provenientes de aquellos perfiles profesionales que la propuesta interpela y los cuales se vinculan con los distintos campos que esta investigación hace confluír.

Objetivos específicos

<i>Objetivo general 1: Explorar el uso del archivo fotográfico en las prácticas artísticas contemporáneas desde una perspectiva global.</i>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1.1. Dibujar un estado de la cuestión de las prácticas artísticas a nivel internacional que, bajo el paraguas del giro historiográfico, ofrecen una relectura de las narrativas históricas a partir de una aproximación a los archivos fotográficos y/o a sus materiales.
1.2. Cartografiar las prácticas artísticas archivísticas a partir de su procedencia geográfica y reunir muestras procedentes de distintas latitudes.
1.3. Comprender las motivaciones que subyacen a la eclosión de las prácticas artísticas

<p>archivísticas, especialmente notoria a partir de la década de los años 90 del siglo XX.</p>
<p>1.4. Analizar en qué medida las prácticas artísticas archivísticas son resultado de los procesos de revisión de las nociones de <i>historia</i>, <i>memoria</i> y <i>archivo</i> formuladas a lo largo del siglo XX y, más específicamente, a partir de la posmodernidad.</p>
<p>1.5. Comprender el papel de la imagen fotográfica en las operaciones que las prácticas artísticas archivísticas proponen a la luz de las relaciones archivo-fotografía y de los debates sobre el medio fotográfico.</p>

Tabla 2. Objetivos específicos 1

Fuente: elaboración propia

<p><i>Objetivo general 2: Elaborar una modelización a partir de las prácticas artísticas archivísticas reunidas basada en la diversidad de aproximaciones al archivo y a sus materiales que éstas efectúan.</i></p>
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>
<p>2.1. Interpretar desde una perspectiva hermenéutica las muestras de prácticas artísticas archivísticas reunidas durante la primera etapa de la investigación.</p>
<p>2.2. Detectar, a la luz de las motivaciones propiciatorias de la eclosión de las prácticas artísticas archivísticas, sus recurrencias conceptuales y discursivas.</p>
<p>2.3. Observar e identificar en las prácticas artísticas archivísticas reunidas metodologías coincidentes en su aproximación a la noción de archivo y/o a sus materiales.</p>
<p>2.4. Definir una taxonomía de modalidades de trabajo con el archivo y/o sus materiales, susceptible de dialogar con contextos de educación formal.</p>

Tabla 3. Objetivos específicos 2

Fuente: elaboración propia

<i>Objetivo general 3: Formular estrategias de implementación de las modalidades de trabajo con archivos fotográficos observadas en la práctica artística al territorio de la educación formal.</i>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
3.1. Determinar los ámbitos curriculares que la modelización elaborada interpela al ser extrapolada a contextos de educación formal.
3.2. Establecer el marco contextual y la etapa educativa susceptible de devenir el destinatario de la implementación de la modelización elaborada.
3.3. Diseñar una propuesta de implementación basada en la definición de herramientas conceptuales y metodológicas desde las que abordar la modelización en el aula.
3.4. Evaluar la propuesta de modelización e implementación con profesionales procedentes de los distintos ámbitos con los que la investigación dialoga para explorar su potencial como herramienta desde la que involucrar al alumnado en la producción cultural e histórica.

Tabla 4. Objetivos específicos 3

Fuente: elaboración propia

2.3 | Hipótesis de la investigación

A pesar de que la presente investigación parte de un conjunto de preguntas a las cuales todavía no podemos dar respuesta, su enunciación es el resultado de una serie de intuiciones que han ido determinando los ámbitos de estudio y sus potenciales intersecciones, al tiempo que nos han conducido a formular las hipótesis de la investigación. De la misma forma que la elaboración de las preguntas y los objetivos ha estado determinada por la confluencia de dos campos epistemológicos (el de las humanidades y el de las ciencias sociales), también la elaboración de las hipótesis ha quedado definida por estos mismos ámbitos de estudio.

La primera hipótesis planteada es el resultado de una etapa empírica, previa al inicio de la presente investigación, y durante la cual se reunieron evidencias de la recurrencia con la que los archivos fotográficos interseccionaban con el campo de la práctica artística, pudiendo encontrar muestras de ello tanto en contextos institucionales (exposiciones, congresos, seminarios, etc.) como en el ámbito bibliográfico. Fruto de esta etapa empírica surgió la intuición de que esta aproximación a las prácticas archivísticas desde el terreno del arte superaba la perspectiva centroeuropea desde la que las relaciones arte-archivo habían sido tradicionalmente analizadas y se diseminaba por distintas geografías, revelando un interés por abordar los materiales de archivo como una estrategia desde la que adherirse a la revisión de los grandes relatos formulada desde la posmodernidad. Así mismo, esta primera etapa de observación permitía aventurar la existencia de aproximaciones a la noción de archivo y al uso de sus materiales que se replicaban independientemente de la procedencia geográfica de las obras, y dentro de las cuales la imagen fotográfica jugaba un papel cardinal. De esta forma, quedaban definidas las dos primeras hipótesis de la investigación.

Hipótesis 1

La incorporación del archivo fotográfico en las prácticas artísticas contemporáneas cuenta desde la década de 1990 con un auge a escala global, deviniendo una estrategia desde la que el arte contemporáneo contribuye al análisis crítico de la Historia y la memoria y a la revisión de las propias nociones de *archivo* y de *imagen fotográfica* formulados desde la posmodernidad.

Hipótesis 2

A pesar de que el giro hacia el campo historiográfico formulado desde la práctica artística desde la década de 1990 no produce resultados homogéneos, existen estrategias recurrentes que, de forma independiente a la procedencia geográfica de las obras, reiteran procesos metodológicos e intereses discursivos en su forma de aproximarse a la noción de archivo y/o a sus materiales.

Una vez formuladas las hipótesis anteriores, la definición de la tercera es el resultado de una percepción derivada de la observación y el análisis efectuados en el marco del contexto profesional en el que he desempeñado mi labor de ideación, conceptualización e

impartición de proyectos educativos basados en las exposiciones de arte contemporáneo de los distintos centros CaixaForum (descrita en la introducción a la presente investigación). Una experiencia de orden empírico que me llevó a constatar cómo, si bien el arte contemporáneo es susceptible de devenir una herramienta de análisis y reflexión para públicos procedentes del ámbito de la educación formal, su capacidad para incidir en la producción de pensamiento queda limitada con frecuencia por los límites que impone la propia institución museística, los cuales establecen una frontera que separa dos espacios diferenciados (el museo y el centro educativo) y la cual, a pesar de estar sometida a una revisión crítica (especialmente desde el campo teórico), resulta difícil fracturar.

De la observación empírica mencionada nació la formulación de la tercera hipótesis que vertebra la presente investigación, la cual surge de la intuición de que la creación de herramientas de aproximación a las prácticas artísticas contemporáneas ya no fundamentadas en su contemplación como objeto estético en el ámbito del museo sino en la transposición en el aula del aprendizaje metodológico que de ellas puede derivarse, puede extender su campo de incidencia y contribuir a convertir el aula en un espacio de producción cultural. Una intuición que se vio reforzada desde la percepción de la urgencia de extrapolar el análisis crítico de las narrativas históricas observado en el campo del arte a los contextos de educación formal, concibiendo (desde la exhortación formulada por Walter Benjamin) la revisión del pasado como una operación imprescindible para la construcción del presente y la apertura de futuros. Esta reflexión daría lugar a especular en torno a la potencial contribución a esta invitación que podría suponer una herramienta diseñada *ad hoc* para contextos de educación formal la cual, elaborada a partir de metodologías procedentes del campo del arte, podría interpelar al alumnado de secundaria en la revisión de narrativas históricas desde un trabajo en torno y a través de las potencialidades de la imagen fotográfica.

A partir de lo anterior, quedaría definida la tercera hipótesis de la investigación, basada en una concepción de los contextos de educación formal como espacios no sólo de reproducción de narrativas históricas y culturales sino como un ámbito desde el cual reformularlas y producirlas, de la mano de una modelización basada en prácticas artísticas que pueden arrojar luz sobre las posibilidades de enunciación que ofrece el trabajo con la propia noción de archivo y/o con sus materiales. Desde este posicionamiento, la tercera y última hipótesis aventura la posibilidad de hacer audibles las voces del alumnado en la construcción de la Historia y la memoria desde la imagen fotográfica y los archivos y, por ende, desde un trasvase de saberes habitualmente compartimentados en los currículums de educación formal.

Hipótesis 3

La implementación de una modelización de las prácticas artísticas que trabajan con archivos fotográficos en contextos de educación formal deviene una herramienta que, desde la concepción del aula como un espacio de producción histórica y cultural, interpela al alumnado en procesos de relectura del pasado a través de la imagen fotográfica como forma de redibujar el presente y las posibilidades de futuro.

3 | MARCO TEÓRICO

El presente capítulo ha sido dividido en tres apartados: el primero de ellos, *Fotografía e Historia, fotografía y documento*, presenta desde una perspectiva decimonónica las tres nociones que apuntalan el análisis de las relaciones arte - archivo fotográfico, a saber, la noción de *historia*, la de *fotografía* y la de *archivo*. De esta forma, este primer apartado es el resultado del estudio de aquellos valores epistemológicos que han configurado la perspectiva desde la que la imagen fotográfica ha sido concebida en el siglo XIX. Una revisión histórica de la ontología de la fotografía con la que buscamos sentar las bases de aquella aproximación al medio que, regida por la noción de documento, sustenta su alianza con las prácticas archivísticas a lo largo del siglo XIX.

El segundo apartado de este capítulo, *El giro historiográfico en las prácticas artísticas contemporáneas* retoma los tres ejes conceptuales analizados anteriormente y desglosa el cambio de paradigma que, tras la posmodernidad, subvierte la ontología de la Historia, del archivo y de la imagen fotográfica. Bajo el paraguas del giro historiográfico que incidirá en las prácticas artísticas a partir de la década de los 90 del siglo XX, este apartado se encarga de desmenuzar aquellas aportaciones teóricas que se consideran esenciales en el proceso de revisión de dichos conceptos.

En el último apartado de este capítulo, *Arte contemporáneo, imagen y educación*, ponemos el foco en la construcción de un andamiaje teórico que nos permite analizar las relaciones entre arte contemporáneo y educación, recogiendo no sólo aquellas aportaciones que pueden dar sustento, creemos, a nuestro objetivo (conceptualizar una modelización basada en la observación de las prácticas artísticas archivísticas), sino reseñando también algunos episodios de la crítica institucional que nos conducen a orientar la investigación hacia los contextos de educación formal. Así mismo, este apartado recoge aquellas perspectivas teóricas que fundamentan la pedagogía crítica, la cual nos ofrece un paraguas bajo el cual evaluar la pertinencia de la propuesta que buscamos formular. Finalmente, cerramos el

capítulo presentando de forma sintetizada una aproximación teórica a la etapa de la adolescencia y al marco curricular en el que, pensamos, la implementación de la modelización podría hacerse efectiva, desde un análisis de su relación con el territorio de la visualidad.

3.1 | Fotografía e Historia, fotografía y documento

Si bien la relación que establece una imagen fotográfica con la posibilidad de asir y reflejar la memoria es inherente al propio nacimiento del medio fotográfico, existe un territorio especialmente fructífero donde este vínculo se pone de manifiesto con mayor intensidad desde mediados del siglo XIX: el de la creación y la gestión de los archivos. En este sentido, la capacidad de la fotografía de instituirse como objeto para la rememoración quedará superada por otra posibilidad, la de convertirse en documento para la escritura de la Historia, concebida desde una perspectiva historicista, en la que la imagen opera como rastro incuestionable de unos hechos pretéritos entendidos asimismo como verdad inapelable.

En el presente apartado nos centraremos en el análisis de aquellas aportaciones teóricas que han examinado la configuración de tres nociones vertebrales para la presente investigación: la noción de *historia*, la de *imagen fotográfica* y la de *archivo*. Una breve genealogía de la gestación y desarrollo de una determinada concepción de estos presupuestos nos permitirá cartografiar las bases epistemológicas desde las cuales se articula la fructífera relación entre fotografía, archivo y documento histórico. De esta forma, comprender la sincronía producida en el seno del pensamiento decimonónico entre el registro de la Historia, la creación de imágenes fotográficas y su inserción en el archivo es el propósito de este apartado.

Para ello, partiremos de un estudio de las relaciones entre el medio fotográfico y los postulados del positivismo y el historicismo tomando como eje estructural dos de las principales aportaciones del teórico de cine y crítico cultural alemán Siegfried Kracauer: su obra ensayística *Photography* publicada en 1927 e *Historia. Las últimas cosas antes de las últimas*, obra de 1969 en la que, lejos de abandonar las relaciones que el pensador establecía ya en sus textos de los años 20 y 30 entre la fotografía y la historia, Kracauer ahonda en el medio fotográfico como “equivalente visual”⁵⁷ al campo de la historiografía.

⁵⁷ GILLOCH, Graeme. *Siegfried Kracauer*. Cambridge: Polity Press, 2015, p.36.

Sin embargo, la analogía entre el medio fotográfico y el historicismo no sólo se fundamenta en un paralelismo basado en la relación que ambos campos (fotografía e historia) establecen con los *hechos*, sino que encuentra otro cimiento argumental en la constitución de la imagen fotográfica como documento capaz de apelar a la recuperación del pasado y de instituirse como pieza fundamental de otro vértice de estas relaciones: aquel configurado por el archivo. Para poder examinar esta relación triangular entre historia, documento fotográfico y archivo (recogido por Allan Sekula en su ensayo de 1983 *Reading an Archive. Photography between labour and capital*) deberemos detenernos en un análisis pormenorizado de las claves ontológicas de la imagen fotográfica en el siglo XIX que configuran el panorama de los valores estéticos e históricos que han marcado el uso predominante del medio en la práctica archivística y que llevaron al crítico y curador nigeriano Okwui Enwezor a afirmar que “the camera is literally an archiving machine”⁵⁸.

Desde la aparición oficial de la fotografía en 1839 (fecha en la que el científico y político francés François Arago presenta ante la Cámara de los Diputados del gobierno de Francia el invento del daguerrotipo) las posibilidades del nuevo medio unidas a la estructura del archivo generarán un nuevo modelo de sistematización y estudio para las ciencias sociales. La fotografía se instituye en el siglo XIX como uno de los instrumentos fundamentales del archivo gracias a las virtudes y promesas de un medio que ha nacido para aplacar las ansias positivistas de la reciente burguesía (para la cual la fotografía representa el sueño de un lenguaje universal⁵⁹), promesas entre las cuales es primordial el carácter indicial y mimético de la nueva herramienta, su particular relación con la captura temporal y su reproductibilidad. La fotografía significa desde una perspectiva decimonónica la posibilidad de un registro neutral de los datos, de un rastro fiel, que deviene trazo objetivo de la realidad para la memoria.

El análisis de los valores epistemológicos de la imagen fotográfica en el siglo XIX nos permitirá contextualizar estos primeros vínculos entre *fotografía e historia* entendiendo que “the desire to make a photograph, to document an event, to compose statements as unique events, is directly related to the aspiration to produce an archive”⁶⁰.

En este sentido, abordaremos el análisis de la incipiente teoría archivística del siglo XIX y plantearemos el vínculo entre la constitución de los archivos y la inserción de la imagen

⁵⁸ ENWEZOR, Okwui. *Archive Fever: Uses of the Document in Contemporary Art*. New York [etc.]: International Center of Photography, Steidl Publishers, 2008, p. 12.

⁵⁹ SEKULA, Allan. *Reading an Archive. Photography between labour and capital*. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London; New York: Routledge, 2003, p. 446.

⁶⁰ ENWEZOR, Okwui, *Op. cit.*, p. 12.

fotográfica en los mismos, dibujando como contexto el paradigma de las instituciones disciplinarias que proyectan una *microfísica del poder* (siguiendo la lectura formulada por Michel Foucault en relación a las instituciones penitenciarias del siglo XIX), y en el seno de las cuales el modelo de la imagen como epifanía de la objetividad cobrará mayor relevancia.

El recorrido anterior nos permitirá sentar las bases desde las que abordar, en el próximo apartado, el desmantelamiento de estos tres relatos absolutistas en torno a las nociones de *historia, fotografía y archivo*. Si la concepción decimonónica de estos términos establece las condiciones de posibilidad bajo las cuales la fotografía y el archivo quedan vinculados de forma indisoluble, la posterior pulverización de estas mismas concepciones en el contexto de la posmodernidad se convertirá en la base desde la que comprender el giro historiográfico en las prácticas artísticas contemporáneas y el despliegue de una fotografía de archivo que es reformulada desde el contexto artístico para la construcción de nuevos relatos del pasado.

3.1.1. Fotografía e historicismo

[...] si la historia no es el espejo de la época a que se refiere, si no la retrata con la veracidad del daguerrotipo, en vez de ser historia es cuentón.

Juan Espinosa⁶¹

Quiero reproducir los objetos tal como son, o como lo serían aun cuando yo no existiese.

Hippolyte Taine⁶²

[...] el mismo siglo ha inventado la Historia y la Fotografía. Pero la Historia es una memoria fabricada según recetas positivas, un puro discurso intelectual que anula el Tiempo mítico; y la fotografía es un testimonio seguro, pero fugaz; de suerte que todo prepara hoy a nuestra

⁶¹ Juan Espinosa. *Diccionario para el Pueblo: Republicano democrático, moral, político y filosófico*, 1855, citado en SAMUEL, Victor. *Historia-Perú*. En: FERNÁNDEZ, Javier (ed.), *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*. Madrid: Fundación Carolina; Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, p. 656.

⁶² Hippolyte Taine citado en COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2009, p. 109.

especie para esta impotencia: no poder ya, muy pronto, concebir, efectiva o simbólicamente, la *duración*.

Con estas palabras, Roland Barthes constataba en su obra de 1980⁶³ *La cámara lúcida*⁶⁴ la simultaneidad genealógica del nacimiento de la fotografía y de la Historia. Tal y como expone John Tagg en su obra de 2009 *The Disciplinary Frame: Photographic Truths and the Capture of Meaning*, es denotativo de una visión sobrecargada y monolítica del significado atribuido a los conceptos de *Historia* y *Fotografía* (no en vano escritos por Barthes en mayúsculas) el hecho de que el semiólogo francés presente ambos sistemas de representación como invenciones, como “devices, machines of meaning, built in the same epoch, within the same code, in the same epistemological space, part of the engineering of the same positivist regime of sense, under the sign of the Real”⁶⁵. Y es precisamente esta visión rígida de ambos conceptos la que nos permite iniciar el análisis de las relaciones entre estas dos disciplinas con la aportación de Barthes que, aunque formulada en 1980, establece un marco que encuentra su paralelismo en las intersecciones entre la Historia y el medio fotográfico formuladas en el siglo XIX.

A pesar de la correspondencia entre *historia* y *fotografía* señalada por Barthes, el autor apunta el carácter paradójico de dicha correspondencia en relación con la cuestión temporal: si bien la fotografía es un “certificado de presencia”⁶⁶ (de ahí su célebre enunciado *ça-à-été*⁶⁷) obliga a renunciar a la eternidad del monumento, antigua forma de instituir “el recuerdo, sustituto de la vida”⁶⁸, de convertir la propia muerte en inmortal⁶⁹. Sin embargo, y a pesar de las limitaciones que la imagen fotográfica supone en relación a ese tiempo mítico del monumento⁷⁰, y más allá de la congelación de los hechos en una imagen que certifica su existencia, Barthes pone de manifiesto en su análisis del medio fotográfico la capacidad de la fotografía para trascender la pura rememoración e instituirse como testimonio de la Historia, una visión que a pesar de ser formulada en 1980 es el reflejo de los presupuestos

⁶³ BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós, 1989.

⁶⁴ A pesar del contexto postmoderno en el que aparece *La cámara lúcida* podemos identificar en esta obra una visión decimonónica de la imagen en tanto que ésta es concebida por Barthes como prueba de verdad.

⁶⁵ TAGG, John. *The Disciplinary Frame: Photographic Truths and the Capture of Meaning*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009, p. 212.

⁶⁶ BARTHES, Roland, *Op. cit.*, p. 134.

⁶⁷ André Rouillé define el *ça-à-été* barthesiano como “la chose matérielle représentée, celle qui est supposée avoir préexisté à l’image, avoir été enregistrée, puis intégralement transmise, sans déformation ni manque, par une image totalement transparente, ‘toujours invisible’”. ROUILLÉ, André. *La Photographie. Entre document et art contemporain*. Paris: Gallimard, 2005, p. 85

⁶⁸ BARTHES, Roland, *Op. cit.*, p. 144.

⁶⁹ *Ibidem*.

⁷⁰ *Ibidem*.

decimonónicos que situarán la imagen fotográfica en el seno de las aspiraciones positivistas:

La fotografía no rememora el pasado (no hay nada de proustiano en una foto). El efecto que produce en mí no es la restitución de lo abolido (por el tiempo, por la distancia), sino el testimonio de que lo que veo ha sido.⁷¹

El análisis propuesto por Barthes supone un punto de partida desde el que remitirnos a los vínculos entre la fotografía y la Historia establecidos en el siglo XIX, los cuales se formularán desde dos vertientes: la del positivismo y la del historicismo⁷². En ambos casos, las ideas desarrolladas por sus máximos exponentes, Auguste Comte y Leopold Von Ranke serán coetáneas a la aparición oficial del medio fotográfico (fecha que se establece en 1839 a partir de la presentación del daguerrotipo) y a los primeros posicionamientos y declaraciones formulados tanto por uno de sus principales inventores, Jacques Louis Mandé Daguerre, como por su principal promotor, François Arago. En este sentido resulta especialmente pertinente poner en paralelo algunas de las declaraciones enunciadas en este contexto, las cuales evidencian, por un lado, cómo la escuela metódica fundamentada en el positivismo clásico de Auguste Comte aboga por la posibilidad de escribir una historia desde la ausencia de una mediación subjetiva, posicionando la figura del historiador en un espacio de neutralidad. Y, por otro lado, cómo para el paradigma del historicismo, el medio fotográfico se instituye como herramienta científica que permite acercarse a los datos y sistematizar los hechos.

En el que puede ser considerado el texto programático de la escuela metódica o positivista, el manifiesto escrito por Gabriel Monod *Du progrès des études historiques en France depuis le XVIe siècle* para la introducción de la *Revue Historique*⁷³ quedaban ya establecidas las bases de una nueva escuela de Historia que se proponía apartar la metafísica y la especulación filosófica de los estudios históricos:

[...] nous prétendons rester indépendents de toute opinion politique et religieuse [...] l'histoire peut être étudiée en elle-même, et sans se préoccuper des conclusions qui peuvent en être tirées pour ou contre telle ou telle croyance. [...] Notre *Revue* sera un recueil de science

⁷¹ *Ibidem*, p. 128.

⁷² REYERO, Susana González. *La fotografía en la arqueología española (1860-1960): 100 años de discurso arqueológico a través de la imagen*. Madrid: Real Academia de la Historia, 2006, p. 102.

⁷³ COUDERC, Camille. *Revue historique / dirigée par MM. G. Monod et G. Fagniez* [on-line]. Paris: Presses universitaires de France, 1876 [consulta 5 de febrero de 2018]. p. 36. Disponible en: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k180917>.

positive et de libre discussion, mais elle se renfermera sans le domaine des faits et restera fermée aux théories politiques ou philosophiques.⁷⁴

Así, encontramos a lo largo de esta declaración de principios que pretendía situar los cimientos teóricos de esta nueva publicación, afirmaciones que expresan la voluntad de situar la Historia como eje central de las reflexiones sobre el hombre (“[...] toutes les études qui ont l'homme et les phénomènes de l'esprit humain pour objet ont pris un caractère historique. Notre siècle est le siècle de l'histoire”⁷⁵; “Notre époque plus que toute autre est propre à cette étude impartiale et sympathique du passé”⁷⁶) y reformular los estudios históricos bajo el influjo de las *ciencias positivas* :

Au développement des sciences positives qui est le caractère distinctif de notre siècle, correspond, dans le domaine que nous appelons *littéraire*, le développement de l'histoire, qui a pour but de soumettre à une connaissance scientifique et même à des lois scientifiques toutes les manifestations de l'être humain.⁷⁷

Gabriel Monod expresa ya en 1876 la carencia implícita en las fuentes tradicionales de la Historia, afirmando que textos y monumentos han sido reemplazados por “merveilleux moyens d'investigation”⁷⁸ puestos al alcance de la Historia gracias al “progrès des sciences et des méthodes scientifiques”⁷⁹. A pesar de que entre estas ciencias accesorias detalladas por Monod no aparece explícitamente la fotografía, el autor manifiesta la aparición de documentos de una autoridad indiscutible⁸⁰ cuyas propiedades corresponden a las otorgadas al medio fotográfico en el ámbito francés decimonónico que nos ocupa:

Ainsi secondée, armée de pareils instruments, l'histoire peut, avec une méthode rigoureuse et une critique prudente, sinon découvrir toujours la vérité complète, du moins déterminer exactement sur chaque point le certain, le vraisemblable, le douteux et le faux.⁸¹

Las ideas expuestas por Monod serán poco después recogidas en la obra de Louis Bourdeau *L'histoire et les historiens; essai critique sur l'histoire considérée comme science positive* de

⁷⁴ *Ibidem*, p. 36.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 27.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 38.

⁷⁷ *Ibidem*, p. 26.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 27.

⁷⁹ *Ibidem*.

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ *Ibidem*.

1888⁸² cuyo título ya evidencia la relación programática que la escuela metódica establece con las ideas de Auguste Comte, por un lado, y de Leopold von Ranke, por el otro. Así, los principios de la escuela metódica reflejarán la influencia de la figura del historiador alemán y de la corriente historicista, influencia que debemos atribuir a las estancias de los pensadores franceses en las universidades alemanas a partir de 1870⁸³.

En el prólogo de su obra *Geschichten der romanischen und germanischen Völker von 1494 bis 1514* (*Historia de los pueblos románicos y germánicos de 1494 a 1514*) con fecha de octubre de 1824, Leopold von Ranke cuestionaba la visión moralizante de los historiadores contemporáneos y formulaba una de las principales declaraciones constituyentes del paradigma historicista, interpretada por Stephen Bann⁸⁴ como el postulado que sintetiza la relación entre el historicismo y el carácter indicial del medio fotográfico (el *ça-a-été* de Roland Barthes), pieza estructural de la visión decimonónica de la fotografía:

History has had assigned to it the task of judging the past, of instructing the present for the benefit of ages to come. The present study does not assume such a high office; it wants to show only what actually happened.⁸⁵

Esta asociación formulada por Bann⁸⁶ entre el *wie es eigentlich gewesen* (*what actually happened*) de Ranke y el *ça-a-été* de Roland Barthes vincula la búsqueda de la autenticidad para una historia que pretende ser inscrita como disciplina académica, con la posibilidad de la fotografía de erigirse como dispositivo de autenticación y certificación al servicio de dicha disciplina. Así mismo, la sincronía entre ambos campos discursivos (el del medio fotográfico y el del historicismo) se pone de manifiesto ya en la concepción del medio fotográfico planteada el 15 de junio de 1938 por François Arago en su *Exposé des motifs et projet de loi* frente a la *Chambre des députés*, presentación en la cual Arago remarca la utilidad del incipiente medio por parte del ámbito científico:

On comprend quelles ressources, quelles facilités toutes nouvelles elle doit offrir pour l'étude des sciences [...] Chaque auteur [le voyageur, l'archéologue, le naturaliste] désormais composera la partie géographique de ses ouvrages: e s'arretant quelques instants devant le

⁸² BOURDEAU, Louis. *L'histoire et les historiens; essai critique sur l'histoire considérée comme science positive* [on-line]. Paris: F. Alcan, 1888 [consulta 5 febrero de 2018]. Disponible en: <http://archive.org/details/lhistoireetleshi00bouruoft>.

⁸³ REYERO, Susana González. *Op. cit.*, p. 102.

⁸⁴ BANN, Stephen. *The clothing of Clio: a study of the representation of history in nineteenth-century Britain and France*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

⁸⁵ *Ibidem*, p. 8.

⁸⁶ *Ibidem*, p. 134.

monument le plus compliqué, devant le site le plus étendu, il en obtiendra sur-le-champ un véritable *fac simile*.⁸⁷

Esta concepción permite entender cómo, desde sus orígenes, la fotografía es entendida, en primer lugar, como disciplina puesta al servicio de los ámbitos históricos del conocimiento y las ciencias. Y, por otro lado, revela la atribución de unos valores de exactitud que se formularán como eje estructural de la defensa del medio y su inscripción en la retórica de la evidencia y el documento.

Sin embargo, la función que cumple la imagen fotográfica en el seno del historicismo sólo puede ser entendida si se considera un aspecto fundamental que estructura la concepción de la fotografía en el siglo XIX, a saber, la supresión de la mediación en el proceso fotográfico. Desde las primeras declaraciones de Jaques Louis Mandé Daguerre en 1839, en las que afirmará que “cualquiera puede tomar las visiones más detalladas en unos minutos [mediante] un proceso químico y físico que otorga a la naturaleza la capacidad de reproducirse”⁸⁸ hasta las propuestas de André Bazin formuladas en su obra *¿Qué es el cine?* de 1958 (“Todas las artes están fundadas en la presencia del hombre. Sólo en la fotografía gozamos de su ausencia”⁸⁹) podemos rastrear la esencia de una concepción de una imagen fotográfica que se dibuja a sí misma, sin la mediación subjetiva de su autor, como escritura de lo real. En distintas aportaciones y contextos de enunciación del siglo XIX la ausencia del autor configura un modelo de imagen basado en la supresión de las intenciones, un paradigma que se adecua a los presupuestos del historicismo, haciendo prevaler para ambos (para el medio fotográfico y para la escritura de la Historia) la relación, ya no sólo con la memoria, sino también con la verdad.

Desde el contexto contemporáneo, el teórico de los medios alemán Wolfgang Ernst analiza la sincrónica aparición de una visión objetiva de la Historia y de la fotografía no desde una perspectiva de sincronía casual sino buscando las posibles correlaciones entre ambas apariciones. De esta forma, el autor reactiva una pregunta esencial en el campo de la arqueología de los medios: “does a discourse favour the development of new technologies, or is this new discourse itself an effect of such a shift in technology?”⁹⁰. El análisis que efectúa Ernst pone el acento en cómo “[the] obsession with an unmeditated representation

⁸⁷ DAGUERRE, Louis-Jacques-Mandé. *Historique et description des procédés du daguerréotype et du diorama*. La Rochelle: Editions Rumeur des Ages, 2003, p. 2.

⁸⁸ Jaques Louis Mandé Daguerre, folleto publicado en 1938, colección de George Eastman House, citado en TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 59.

⁸⁹ BAZIN, André. *¿Qué es el cine?* Trad. José Luis López MUÑOZ. Madrid: RIALP, 2014, p. 98.

⁹⁰ ERNST, Wolfgang. Let There Be Irony: Cultural History and Media Archaeology in Parallel Lines. *Art History*. November, 2005, Vol. 28, p. 589.

of the past is itself a media effect; the apparent shift of emphasis in nineteenth-century historiography from *describing* to *showing* can be deciphered as an effect of the new optical media”⁹¹. En esta misma línea, Ernst defiende no sólo la convivencia del desarrollo de la tecnología fotográfica con la escritura de autores como Ranke, sino el necesario conocimiento de estos historiadores de los distintos dispositivos tecnológicos desarrollados en torno a la representación.

Desde el territorio de la práctica, y tal y como apunta John Tagg, podemos encontrar un ejemplo paradigmático de esta relación entre *fotografía* e *historia* en el libro *The Camera as Historian*, publicado en 1916, y descrito por sus autores (H.D. Gower, L. Stanley Jast y W.W Topley) como “a handbook to photographic record work for those who use a camera and for survey and record societies”⁹², que se materializará en forma de un catálogo de expediciones fotográficas eminentemente británicas pero también belgas, de Estados Unidos y alemanas. Tal y como apunta Tagg, el texto del libro resulta especialmente revelador en tanto que insiste en la metódica descripción de la búsqueda de evidencias visuales para la Historia no como una activación de fundamentos teóricos sino como la puesta en marcha de unos protocolos técnicos perfectamente descritos y acotados, es decir como la movilización de un determinado régimen fotográfico⁹³ que confirma que, tal y como reclaman sus autores, “the claim of photographic record to superiority over all other forms of graphic record is incontestable”⁹⁴. En este sentido, *The Camera as Historian* nos permite dar un paso más allá en el correlato que examina la aparición simultánea de *fotografía* e *historia*, subordinando ahora el medio fotográfico a la creación de registros orientados a ser interpretados desde el campo historiográfico, a la vez que sentando los cimientos de la concepción de la imagen fotográfica como evidencia y de su entidad como documento: “To the historian and the scientist the value of exact records, indisputably authentic, can hardly be overrated. Such are the primary requirements of their work, the raw material necessary for their labours”⁹⁵.

Más allá de estos episodios de análisis de las relaciones entre una determinada noción de *historia* y el medio fotográfico, el examen más exhaustivo del vínculo entre historicismo y fotografía lo encontramos en las propuestas del teórico alemán Siegfried Kracauer, cuyo

⁹¹ *Ibidem*.

⁹² H.D. Gower, L. Stanley Jast y W.W Topley citados en TAGG, John. *The Disciplinary Frame: Photographic Truths and the Capture of Meaning*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009, p. 214.

⁹³ *Ibidem*, p. 215.

⁹⁴ H.D. Gower, L. Stanley Jast y W.W Topley citados en *Ibidem*.

⁹⁵ EDWARDS, Elizabeth. *The Camera as Historian. Amateur Photographers and Historical Imagination, 1885–1918*. Durham: Duke University Press, 2012, p. 3.

primer estudio de la sincronía entre ambos campos discursivos aparecerá en *Photography*. Un estudio que será retomado años después en *Historia, las últimas cosas antes de las últimas*, obra en la que el autor se congratula de esta línea comparativa que denota, según su opinión, una continuidad en su pensamiento:

[...] me di cuenta instantáneamente de los muchos paralelos existentes entre la historia y los medios fotográficos, entre la realidad histórica y la realidad de la cámara (*camera-reality*). Más tarde me encontré con mi artículo sobre “La fotografía” y quedé absolutamente sorprendido al notar que yo ya había comparado el historicismo con la fotografía en este artículo de los años veinte.⁹⁶

Kracauer equipara el rol del historiador con el del fotógrafo a partir de un análisis de la especificidad del punto de partida de ambas disciplinas, de la materia con la que ambas trabajan (una materia arraigada a la realidad) y de sus restricciones, establecidas por unas posibilidades limitadas (cuyo perímetro está establecido *a priori*), que constituyen “la realidad histórica y la realidad de la cámara [*camera-reality*”⁹⁷. Tomando como punto de partida la presunción asumida por el historicismo de trabajar bajo una objetividad científica, Kracauer insiste en el análisis de la perspectiva positivista de la Historia efectuado años atrás en *Photography*, texto en el que ya subrayaba este “historicist thinking, which emerged at about the same time as did modern photographic technology”⁹⁸, que relega la tarea del historiador a un proceso prácticamente censal de los hechos. Un historiador que para comprender la realidad histórica reproduce completamente la serie de acontecimientos en su consecución temporal, creyendo de esta forma poder explicar completamente un fenómeno cualquiera a partir de su génesis⁹⁹. Pero el análisis de las relaciones entre el historicismo y la fotografía efectuado por Kracauer en *Historia, las últimas cosas antes de las últimas*, trasciende la coincidencia cronológica entre el nacimiento de la historiografía moderna y la fotografía:

[el] primer libro [de Ranke] apareció en 1824. Solo habían pasado quince años cuando hizo su aparición la fotografía. Considero de gran interés que, en el ámbito de las artes representativas, la invención de Daguerre haya motivado temas y demandas similares a aquellas que jugaron un papel tan importante en la historiografía contemporánea.¹⁰⁰

⁹⁶ KRACAUER, Siegfried. *Historia. Las últimas cosas antes de las últimas*. Trad. Guadalupe MARANDO; Agustín D’AMBROSIO. Buenos Aires: Las Cuarenta, 2010, p. 51.

⁹⁷ *Ibidem*.

⁹⁸ KRACAUER, Siegfried. *Photography. Critical Inquiry*. Trad. Thomas Y. LEVIN. 1993, Vol. 19, nr. 3, p. 424.

⁹⁹ *Ibidem*, pp. 424, 425.

¹⁰⁰ KRACAUER, Siegfried, *Op. cit.*, p. 92.

Más allá de los presupuestos historicistas y de constatar su coincidente genealogía en relación a la aparición del medio fotográfico, Kracauer se propone mostrar en esta obra las “significativas analogías entre la historia y los dos medios que retratan el mundo a nuestro alrededor con la ayuda de una cámara: la propia fotografía y el filme fotográfico”¹⁰¹ y defiende que “para una comprensión de la historia puede resultar de ayuda indagar acerca de la naturaleza de estas analogías”¹⁰² a través de un análisis de “las características relevantes de los medios fotográficos”¹⁰³. De entre estas características Kracauer destaca el paradigma realista del medio fotográfico, cuya exactitud y fidelidad encaja con la premisa historicista de Ranke (*wie es eigentlich gewesen*), también citada por Kracauer como fundamento para la interpretación que hace el autor de la figura del historiador alemán, al que atribuye la ruptura en el seno de la disciplina de la historia con la visión moral y filosófica que le precede.

Una vez analizadas las premisas del historicismo y del realismo fotográfico decimonónico, Kracauer prosigue su examen reconociendo que ese “realismo ingenuo hace mucho tiempo que desapareció; y hoy nadie soñaría con llamar a la cámara un espejo”¹⁰⁴ y defiende la legitimidad de todo fotógrafo para “seleccionar el motivo, el marco, la lente, el filtro, la emulsión y la textura de acuerdo a sus sensibilidades”¹⁰⁵, es decir, para hacer prevalecer en la toma fotográfica una interpretación de la realidad que será modelada por las variables formales y técnicas del dispositivo fotográfico elegidas por un operador que se instituye más allá de unos propósitos objetivistas, abriendo así un amplio abanico de posibilidades para la fotografía que va “desde las reproducciones de la realidad física hasta los enunciados altamente subjetivos”¹⁰⁶.

Una vez cuestionado el paradigma epistemológico de la fotografía del siglo XIX y entendida la relación que la Historia y la fotografía establecen con la realidad no en términos atávicos sino de desafío (“[...] la historia coincide con el oficio de la cámara en que ambos desafían a sus expertos a capturar un universo dado”¹⁰⁷), Kracauer proseguirá el estudio de la analogía entre ambos campos defendiendo la necesidad de obtener un “correcto equilibrio”¹⁰⁸ entre lo que el autor denomina “las tendencias realista y formativa”¹⁰⁹ y proponiendo para la resolución de dicho equilibrio “una fórmula simple,

¹⁰¹ *Ibidem*, p. 93.

¹⁰² *Ibidem*.

¹⁰³ *Ibidem*.

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 95.

¹⁰⁵ *Ibidem*.

¹⁰⁶ *Ibidem*.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 96.

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 98.

¹⁰⁹ *Ibidem*.

cuasi matemática” según la cual la interpretación de la realidad no debe nunca superar su fiel reflejo. Pero el análisis de Kracauer trasciende un mero paralelismo entre procederes y llega a proponer el medio fotográfico como el espacio teórico desde el que vislumbrar una salida para la encrucijada del historiador:

Al margen de que la analogía con la fotografía permite desfamiliarizar aspectos habituales en el campo histórico, es probable que nuestra comprensión de algunas de las cuestiones con las que el historiador debe enfrentarse se vea beneficiada, en gran medida, por la apelación a cuestiones análogas en el oficio fotográfico.¹¹⁰

Fotografía e historia son entendidas por Kracauer como una suerte de áreas intermedias entre la verdad última y el arte, ambas enfrentadas a un material que no se deja asir por completo y con el que solo podrán relacionarse de manera provisional¹¹¹, quedándose en una suerte de antesala: un estadio pasajero al que los medios fotográficos ya nos tienen habituados y al que nos pueden ayudar a familiarizar¹¹².

Más allá del exhaustivo examen de Kracauer sobre esta cuestión, aportaciones más recientes han analizado también las relaciones entre fotografía e historicismo, como es el caso de Elizabeth Collingwood-Selby en su obra de 2009 *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*, quien introduce en su análisis el concepto de “empatía fotográfica del historicismo”¹¹³:

[...] [será en la tecnología de la fotografía] donde la razón historicista encontrará – probablemente sin saberlo y ciertamente sin reconocerlo – su soporte estructural. El historicismo quiere y recurre a la escritura no como escritura sino como fotografía; piensa la técnica de inscripción rescritural como técnica de inscripción fotográfica [...] exige de la escritura que sea y opere como es y como opera la fotografía.¹¹⁴

Collingwood-Selby define la empatía como esa necesidad de despojarse de la propia carga contextual y “cancelar las mediaciones para dar con los hechos mismos”¹¹⁵ asumiendo así la inexactitud de la remembranza en aras de una reactualización del pasado que debe ser llevado al presente. Esa *cancelación de las mediaciones* encontraría, según la autora, su paralelismo exacto en el medio fotográfico, entendido éste como una anulación de la

¹¹⁰ *Ibidem*, p. 102.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 219.

¹¹² *Ibidem*, p. 220.

¹¹³ COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2009, p. 93.

¹¹⁴ *Ibidem*, p. 93.

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 96.

subjetividad de la mano del artista que hasta el momento había mediado entre los hechos históricos y su representación.

Suponer que es posible explicar el pasado en función de sí mismo implica [...] por una parte, afirmar que el pasado es y que ha sido algo en sí mismo, que el pasado se ha cumplido, se ha consumado a sí mismo en sí mismo; y por otra sostener que el estudio –aunque podríamos decir también la lectura - de los acontecimientos históricos –estudio depurado por el método científico- puede y debe desarrollarse como operación técnica, neutra, desafectada, es decir, que debe tender, en y por principio, a anularse como instancia de mediación.¹¹⁶

Ahora bien, una vez aceptada la sincronía entre historicismo y fotografía, debemos fundamentar desde el punto de vista ontológico de la imagen fotográfica los parámetros que cimientan su concepción decimonónica, parámetros a partir de los cuales esta relación casi simbiótica entre disciplinas se desarrollará a lo largo del siglo XIX. Así, la pregunta por resolver nos llevaría a interrogarnos sobre los valores epistemológicos asociados a la imagen fotográfica en el siglo XIX que vertebran la relación del medio con el historicismo y estructuran la base de su entidad como documento. Una cuestión que trataremos de examinar en los siguientes apartados.

3.1.2. La fotografía como lenguaje universal: valores epistemológicos de la imagen fotográfica en el siglo XIX

Rivalling painting, photography made light itself recordable – a rupture, rather than a soft transformation, of the media-archaeological point of view, which is opposed to the perspective of cultural history that tends to privilege evolutionary continuities and soft transformations.

Wolfgang Ernst¹¹⁷

El papel privilegiado de la fotografía en el marco de la creación de archivos está fuertemente vinculado a una concepción del medio que se dibuja ya en el siglo XIX y se consolida en la primera etapa de la modernidad. Un medio al que se le atribuirán una

¹¹⁶ *Ibidem*, p. 93.

¹¹⁷ ERNST, Wolfgang. Let There Be Irony: Cultural History and Media Archaeology in Parallel Lines. *Art History*. November 2005, Vol. 28, p. 584.

serie de valores que lo convertirán en la promesa de una *lingua franca*, de un lenguaje universal.

Uno de los primeros motivos en la base de la anterior consideración lo podríamos encontrar en el hecho de que gran parte de la producción teórica alrededor de la imagen fotográfica desarrollada hasta la década de 1970 está anclada en el examen del objeto fotográfico al margen de sus prácticas y usos. Una producción teórica que ha bandeado la psicología e ideología del acto fotográfico¹¹⁸ y que ha buscado el reconocimiento de la imagen fotográfica como lenguaje inteligible, obviando la carga discursiva producida por su contexto de producción, difusión y consumo (carga que opaca la posibilidad de una neutralidad de los enunciados de la imagen). Esta apología de la transparencia de la fotografía como lenguaje es ya enunciada por el propio Kracauer en *Photography*, texto en el que apunta:

Current event photography, which portrays phenomena familiar to *contemporary* consciousness, provides access, of a limited sort, to the life of the original. In each case it registers an exterior that, at the time of its reign, is a means of expression as generally intelligible as language.¹¹⁹

Pero bajo esta suerte de *basso continuo* que permite pensar la imagen fotográfica como lenguaje universal pueden ser detectados una serie de principios que se asocian a la imagen en el contexto teórico anteriormente descrito y que pueden ser identificados bajo los parámetros que se examinarán a continuación: la objetividad, la mecanicidad, el carácter indicial de la imagen fotográfica, su relación con la captura del tiempo y su reproductibilidad.

¹¹⁸ Interrogándose sobre el objeto de estudio de la teoría fotográfica James Elkins se pregunta: “[...] it is correct to say that it is the object – the photograph – that we theorize, or is it photographic practice, which would incorporate the psychologically and ideologically informed act of taking photographs and the processes of developing, reproducing, and circulating them in society? Or do we theorize their function?” ELKINS, James (ed.). *Photography Theory*. New York: Routledge, 2007, p. 5.

¹¹⁹ KRACAUER, Siegfried. *Photography. Critical Inquiry*. Trad. Thomas Y. LEVIN. 1993, Vol. 19, núm. 3, p. 429.

3.1.2.1. Objetividad, mecanicidad y pensamiento científico

If the makers of the objective image had a slogan, it might have been: where genius and art were, there self-restraint and procedure shall be.

Peter Galison¹²⁰

Para analizar uno de los valores epistemológicos de la imagen fotográfica axial para el paradigma de la fotografía como medio de descripción y análisis de la realidad, el de la objetividad fotográfica, debemos contextualizar las expectativas que genera la aparición del nuevo medio en 1839 en el marco del impulso objetivista decimonónico. Un impulso que, a pesar de encontrar sus orígenes en el siglo XVI¹²¹, descubrirá en el automatismo de la imagen técnica la posibilidad de unir las prácticas de observación con un registro no intervencionista. Es en este sentido que la aparición de la fotografía culmina el ideal de la máquina de registro, situándose así en el seno de lo que Peter Galison identifica como el establecimiento de la cultura moral del científico¹²², una cultura nacida a mediados del siglo XIX y basada en la erradicación de los valores de artisticidad y de interpretación de los procesos de registro¹²³. Tal y como afirman Peter Galison y Lorraine Dalton en su obra de 2007 *Objectivity* “[a] photograph was deemed scientifically objective because it countered a specific kind of scientific subjectivity: intervention to aestheticize or theorize the seen”¹²⁴.

Al margen del paradigma objetivista científico consolidado en el siglo XIX, podemos identificar otros ejemplos de esa búsqueda de la producción de imágenes a través de un registro mecánico en las diversas tipologías de herramientas auxiliares del dibujo aparecidas a lo largo del siglo XVIII, como son el fisionotrazo¹²⁵ o la *camera lucida*.

¹²⁰ GALISON, Peter. Judgment Against Objectivity. En: *Picturing Science, Producing Art*. New York: Routledge, 1998, p. 332.

¹²¹ Peter Galison apunta en este sentido: “Objectivity, then, or more specifically *mechanical objectivity*, was not an inextricable component of the atlas-making tradition originating in the sixteenth century, but begins much later in the history of atlas making. Objectivity as it was used at the very center of scientific work had a birth date in the mid-nineteenth century”. *Ibidem*.

¹²² *Ibidem*.

¹²³ *Ibidem*.

¹²⁴ DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. *Objectivity*. New York: Zone, 2007, p. 135.

¹²⁵ Tal y como detalla Beaumont Newhall el *fisionotrazo*, inventado por Gilles-Louis Chrétien en 1786, permitía producir una plancha de cobre grabado a partir del dibujo de una silueta trazada en el borde de una sombra. NEWHALL, Beaumont. *Historia de la fotografía*. 2a ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2002, p. 11.

Instrumentos que, si bien por enmarcarse principalmente en el ámbito del retrato no pueden ser vinculados a esta cultura moral científica que cuestiona la fidelidad de las imágenes manuales, sí que pueden ser considerados signos enunciadores del cambio que se producirá con la llegada de la fotografía en el siglo XIX.

El entusiasmo generado por estas nuevas posibilidades de registro de la realidad aplicadas al campo científico puede ser identificado en las palabras que acompañarán los actos de presentación oficial de la fotografía el 19 de agosto de 1839 por parte de François Arago frente a la *Chambre des députés* de París, así como en el texto publicado en 1939 *Historique et description des procédés du daguerréotype et du diorama* del propio inventor del daguerrotipo Jacques Louis Mandé Daguerre. Ambos preconizarán las posibilidades del nuevo medio para erigirse como herramienta privilegiada de las ciencias. Sin embargo, este enardecimiento no quedará limitado a los actores de la consecución y publicación de la fotografía, sino que se verá también manifestado desde ámbitos como el de la literatura: en 1940, Edgar Allan Poe se referirá a la fotografía como “the most important and perhaps the most extraordinary triumph of modern science”¹²⁶ subrayando así el carácter científico de la imagen fotográfica.

Esta dialéctica entre la fotografía como documento y la fotografía como arte impregnará el discurso de la crítica en el siglo XIX, un discurso gestado desde sus orígenes y del cual el famoso texto crítico de 1859 *Le public moderne et la photographie* de Charles Baudelaire, para quien la fotografía es capaz de “[sauver] de l'oubli les ruines pendantes, les livres, les estampes et les manuscrits que le temps dévore, les choses précieuses dont la forme va disparaître et qui demandent une place dans les archives de notre mémoire”¹²⁷ pero la cual sólo puede considerarse “la servante des sciences et des arts, mais la très humble servante”¹²⁸, será la culminación.

Si bien la historiografía de la fotografía ha restringido a menudo el análisis del impacto del nacimiento del medio fotográfico en el mundo del arte al estudio del texto de Baudelaire de 1859, Paul-Louis Roubert propone en su obra de 2006 *L'image sans qualités: Les beaux-arts et la critique à l'épreuve de la photographie 1839-1859* superar este reduccionismo entendiendo el análisis del poeta como el epílogo de una vasta producción de crítica artística. Roubert lleva a cabo la revisión de dicha producción comprendida entre 1839 y

¹²⁶ Edgar Allan Poe citado en: ELKINS, James (ed.). *Photography Theory*. New York: Routledge, 2007, p. 6.

¹²⁷ BAUDELAIRE, Charles. *Le public moderne et la photographie*. *Études photographiques*. [on-line]. Mai 1999, Vol. 6, [consulta 15 de diciembre de 2019]. p. 4. Disponible en: <http://journals.openedition.org/etudesphotographiques/185>.

¹²⁸ *Ibidem*, p. 3.

1859, que quedará contaminada por la fotografía desde la aparición oficial del medio. Considerando la crítica como el reflejo más evidente de las relaciones entre fotografía y pintura, Roubert propone una labor arqueológica a través del análisis de las reseñas de los Salones (*les comptes rendus*), no para trazar una historia de los defensores y detractores de la fotografía, sino para plantear este territorio como el primer ámbito de análisis de las repercusiones y alcances del nuevo medio.

El análisis de esta vasta literatura generada por la aparición de la fotografía, desde los discursos de la crítica artística hasta aquellas manifestaciones que se vinculan con la prensa de la época pasando por los textos producidos por los propios inventores del nuevo medio, nos lleva a reconocer la exaltación de un valor común: el nivel de detalle que permite el proceso fotográfico, derivado de su mecanicidad, deviene uno de los principales argumentos para situar la imagen fotográfica en el polo opuesto al dibujo manual y exaltar su carácter objetivo. Una exactitud que quedará registrada en los informes de la Academia de Ciencias de París, que recogerán las palabras con las que François Arago presenta y defiende la aparición del daguerrotipo y justifica su adquisición por parte del gobierno francés¹²⁹.

M. Daguerre a découvert des écrans particuliers sur lesquels l'image optique laisse une empreinte parfaite; des écrans où tout ce que l'image renfermait se trouve reproduit jusque dans les plus minutieux détails, avec une exactitude, avec une finesse incroyable.¹³⁰

Pero este paradigma objetivista será, en el caso de la imagen fotográfica, indisociable de su procedencia mecánica, de su carácter tecnológico, cuya potencialidad quedará también evidenciada en los textos provenientes de los distintos inventores de procesos y técnicas vinculadas a la consecución de la fotografía. En este sentido, Sabine T. Kriebel, analiza en su ensayo de 2007 *Theories of Photography. A Short History* la constante mecanicista de las primeras aportaciones a la teoría fotográfica, diferenciando aquellas que analizan la fotografía desde un sesgo tecnológico (Poe y Baudelaire) de aquellas que vinculan la mecanicidad con la naturaleza¹³¹. Este último es el caso del inventor inglés del calotipo (proceso cuyo descubrimiento es coetáneo al del daguerrotipo) William Henry Fox Talbot, cuya concepción de una fotografía entendida como molde de la realidad, como *alter ego* del mundo, deriva en cierta forma de su potencial descriptivo¹³², enunciativo, de la naturaleza. Ya en 1844 Talbot había resumido dicho potencial en el título de su obra *The Pencil of*

¹²⁹ ROUBERT, Paul-Louis. *L'Image sans qualités. Les beaux-arts et la critique à l'épreuve de la photographie, 1839-1859*. Paris: Monum, 2006, p. 25.

¹³⁰ François Arago citado en: ROUBERT, Paul-Louis, *Op. cit.*, p. 25.

¹³¹ ELKINS, James (ed.), *Op. cit.* p. 8.

¹³² ENWEZOR, Okwui. *Op. cit.*, p. 12.

Nature, donde reforzaba su concepción de la fotografía como *lápiz de la naturaleza*. Una procedencia mecánica que el autor se verá obligado a clarificar con una advertencia en las primeras páginas del libro:

[...] las láminas aquí mostradas se han obtenido tan sólo mediante la acción de la luz sobre un papel sensible. Han sido creadas o formadas solamente por medios ópticos y químicos, sin asistencia alguna de persona familiarizada con el arte del dibujo. [...] Están dibujadas por la mano de la Naturaleza [...]¹³³

Y es precisamente esta relación con la naturaleza preconizada por Talbot la que conectará la fotografía con las aspiraciones científicas del siglo XIX¹³⁴. El vínculo entre objetividad y procedencia tecnológica de la imagen se fundamentará particularmente en la aparente no intervención humana a lo largo de un proceso que parece responder más a protocolos científicos que a decisiones subjetivizadas. En este sentido, Peter Galison y Lorraine Daston afirman: “Nonintervention [...] lay at the heart of mechanical objectivity, and this is why mechanically produced images of individual objects captured its message best”¹³⁵. La mecanicidad de la imagen fotográfica culminará las expectativas de una moral científica que busca remplazar las artes interpretativas por sistemas procesuales:

In the first instance, objectivity had nothing to do with truth, and nothing to do with the establishment of certainty. It had, by contrast, everything to do with a machine ideal: the machine as a neutral and transparent operator that would serve both as instrument of registration without intervention *and* as an ideal for the moral discipline of the scientists themselves.¹³⁶

¹³³ FOX TALBOT, William Henry. *El lápiz de la naturaleza*. Trad. John ABBERTON. Madrid: Casimiro libros, 2014, p. 21.

¹³⁴ Daston y Galison afirman: “Instead of truth on nature, [the] scientists [after about 1830] aspired to the nature “speak for itself” through a set of instrumentalities that minimized intervention, hamstrung interpretation, and blocked artistic license”. DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. *Objectivity*. New York: Zone, 2007, p. 328. En esta misma línea, John Tagg precisa: “Los eslabones de la cadena son la verdad, el conocimiento, la observación, la descripción, la representación, la documentación. El valor de la cámara era ensalzado porque se consideraba que los procesos ópticos y químicos de la fotografía venían a designar un mecanismo científicamente explotado pero “natural” para producir imágenes “naturales” cuya verdad estaba garantizada.” TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 104.

¹³⁵ DASTON, Lorraine; GALISON, Peter, *Op. cit.*, p. 187.

¹³⁶ GALISON, Peter. *Picturing Science, Producing Art*. London; New York: Routledge, 2013, p. 332.

La consideración del medio fotográfico como *ajeiropoiético*¹³⁷, como sistema de transferencia mecánica de la realidad, desde la cosa misma hasta su reproducción¹³⁸, reside en la base de un carácter tecnológico que constituye el “modo específico de constitución y de existencia”¹³⁹ de la imagen fotográfica. Una mecanicidad atribuida al medio fotográfico en virtud de un proceso que, a pesar de requerir hasta la década de 1880 (momento de la democratización de la fotografía con el advenimiento de cámaras populares como la Kodak¹⁴⁰) un conocimiento y una práctica al usuario, será asociado a un trabajo manual que lo situará en un estadio inferior a las artes del propio dibujo mecanizado (aquel que se realiza mediante la utilización de una cámara lúcida o una *camera obscura*)¹⁴¹. A pesar del carácter manual de gran parte del proceso fotográfico (preparación del soporte fotográfico y el procesado de la imagen hasta su fijado final) la toma fotográfica será entendida en el siglo XIX como una “image-making routine”¹⁴²: un proceso automatizado que elimina la idealización subjetiva, la interpretación por parte del fotógrafo, cuyo ojo ha sido ahora reemplazado por la cámara fotográfica¹⁴³. André Bazin formulará el impacto de la fotografía en estos mismos términos, sosteniendo que el cambio radical que introduce el nuevo medio no está tanto en el resultado sino en el proceso:

Again, the essential factor in the transition from the baroque to photography is not the perfecting of a physical process (photography will long remain the inferior of painting in the reproduction of color); rather does it lie in a psychological fact, to wit, in completely satisfying our appetite for illusion by a mechanical reproduction in the making of which man plays no part.¹⁴⁴

La concepción de una máquina capaz de superar los límites de la visión humana se ajustará a un modelo de perfección: el del ideal del observador¹⁴⁵. Tal y como afirman Galison y

¹³⁷ DUBOIS, Philippe. *El acto fotográfico: de la representación a la recepción*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1994, p. 22.

¹³⁸ BAZIN, André. The Ontology of the Photographic Image. *Film Quarterly*. Trad. Hugh GRAY. 1960, Vol. 13, nr. 4, p. 8.

¹³⁹ DUBOIS, Philippe, *Op. cit.*, p. 20.

¹⁴⁰ La cámara Kodak, inventada y fabricada por George Eastman en 1888 aportó a los usuarios no sólo un aparato de dimensiones reducidas sino también el servicio de procesado y acabo de las imágenes.

¹⁴¹ En esta dirección Daston y Galison precisan “Mechanical had long referred to an inferior Brand of human labor executed with the hands, not the head (Shakespeare’s “rude mechanicals”). As the Industrial Revolution transformed work in nineteenth century, “mechanical” retained its pejorative, manual associations, but now referred dismissively who actual machines and the workers who tended them, suggesting they were repetitive, mindless, automatic”. DASTON, Lorraine; GALISON, Peter, *Op. cit.*, p. 137.

¹⁴² *Ibidem*, p. 169.

¹⁴³ *Ibidem*, pp. 169–171.

¹⁴⁴ BAZIN, André. The Ontology of the Photographic Image. *Film Quarterly*. Trad. Hugh GRAY. 1960, Vol. 13, núm. 4, p. 7.

¹⁴⁵ DASTON, Lorraine; GALISON, Peter, *Op. cit.*, p. 139.

Daston en *Objectivity*, esta disociación entre mecanicidad y automatismo de intelecto e interpretación radicará en la base del prestigio de la imagen mecánica en el ámbito científico. “Haunted by anxieties about their own subjective representations, scientists discovered the ethical-epistemic consolations of the mechanical image, in which, by a supreme act of self-effacing will [...] they could ensure that no intelligence would disturb the image”¹⁴⁶.

Esta consideración decimonónica que atribuye al aparato fotográfico la absoluta responsabilidad de la toma, asumida como un proceso “*sine manu facta* como el velo de Verónica”¹⁴⁷, se verá reflejada en uno de los textos con los que William Henry Fox Talbot acompañará las imágenes publicadas en *The pencil of Nature*:

Un bosque de chimeneas se recorta en el horizonte: el aparato registra todo lo que ve y recoge un tiro de chimenea o un deshollinador con la misma imparcialidad que haría con el Apolo de Belvedere.¹⁴⁸

El carácter mecánico del medio fotográfico comporta otra especificidad: la cámara capta (inconscientemente) algo que nosotros no podemos ver salvo por su mediación, sobretodo aquello relacionado con el tiempo y con el instante que el ojo no es capaz de fragmentar. En este sentido Walter Benjamin acuñará en su ensayo de 1931 *Pequeña historia de la fotografía*, en relación con la capacidad reveladora de las imágenes fotográficas, el término *inconsciente óptico*:

La naturaleza que habla a la cámara es distinta de la que habla al ojo; distinta sobre todo porque, gracias a ella, un espacio constituido inconscientemente sustituye al espacio constituido por la conciencia humana. No es difícil, por ejemplo, darse cuenta (aunque sólo sea a grandes rasgos) de la manera de andar de la gente, pero seguro que no sabemos nada de su actitud en esa fracción de segundo en que se alarga el paso. La fotografía, en cambio, la hace patente con sus instrumentos auxiliares: la cámara lenta, las ampliaciones. Sólo gracias a ella tenemos noticia de ese inconsciente óptico, igual que del inconsciente pulsional sólo sabemos gracias al psicoanálisis.¹⁴⁹

¹⁴⁶ *Ibidem*, p. 138.

¹⁴⁷ DUBOIS, Philippe. *El acto fotográfico: de la representación a la recepción*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1994, p. 22.

¹⁴⁸ FOX TALBOT, William Henry. *El lápiz de la naturaleza*. Trad. John ABBERTON. Madrid: Casimiro libros, 2014, p. 38.

¹⁴⁹ BENJAMIN, Walter. *Sobre la fotografía*. Trad. José Muñoz MILLANES. Valencia: Pre-textos, 2004, pp. 26–28.

La cuestión del *inconsciente óptico* se pone de manifiesto en la infinidad de pequeños detalles imprevistos, de lo cotidiano y periférico que aflora en estas primeras imágenes donde el automatismo de la cámara actúa al margen de las intenciones del operador. ¿Cómo, bajo esta falta de control, podían aspirar los fotógrafos a entrar en la respetable esfera del arte? Al margen de esta problemática, tal y como afirma Martin Jay en su obra de 1993 *Ojos abatidos: la denigración de la visión en el pensamiento francés del siglo XX*, se hace evidente que la aparición de la fotografía en el primer tercio del siglo XIX “[expandió extraordinariamente el alcance de] la experiencia visual humana”¹⁵⁰ y que las posibilidades cognitivas abiertas por el inconsciente óptico se fueron sofisticando y ampliando a medida que lo hacía la técnica fotográfica, con aportaciones como la cronofotografía o la fotografía estereoscópica. Sin embargo, para comprender las implicaciones que el carácter mecánico del medio fotográfico tendrá en la utilización de la fotografía en el seno del archivo, es necesario examinar la intrínseca relación que en el siglo XIX se establece entre imagen mecánica y aprehensión de la realidad en tanto que verdad.

La fotografía es tan esencialmente el Arte de la Verdad - y la representante de la Verdad en el Arte- que se diría que es el medio esencial para reproducir todas las formas y estructuras cuyo esclarecimiento busca la ciencia.¹⁵¹

Estas palabras del doctor Hugh Welch Diamond pertenecientes al informe *On the Application of Photography to the Physiognomic and Mental Phenomena of Insanity* publicado en 1856¹⁵² nos sitúan en el seno de una creencia ampliamente extendida en el siglo XIX que puede ser comprendida en la medida en que tengamos en cuenta la ilusión de realidad que la fotografía construye sobre el plano bidimensional de la superficie de la imagen fotográfica.

3.1.2.2. Índice e inscripción: de la mimesis al referente

Tal y como afirma Philippe Dubois en su análisis de los posicionamientos que han marcado las principales aproximaciones ontológicas a la imagen fotográfica, el siglo XIX está marcado por el discurso de la mimesis¹⁵³. Un discurso caracterizado por una “carrera

¹⁵⁰ JAY, Martin. *Ojos abatidos. La denigración de la visión en el pensamiento francés del siglo XX*. Trad. Francisco LÓPEZ MARTÍN. Madrid: Akal, 2007, p. 106.

¹⁵¹ Hugh Welch Diamond citado en: TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 104.

¹⁵² *Ibidem*.

¹⁵³ DUBOIS, Philippe. *Op. cit.*, p. 20.

hacia la verosimilitud”¹⁵⁴ que podemos detectar en aquellas innovaciones técnicas puestas al servicio de una búsqueda de la analogía entre la visión del ojo humano y la de la cámara fotográfica, que explicaría por ejemplo el diseño de dispositivos como la fotografía estereoscópica. Investigaciones supeditadas, todas ellas, a la visión, entendida ésta como el órgano privilegiado de comprensión del mundo.

Esta concepción de un ojo omnipotente y omnipresente encuentra en el periodo de la Ilustración su máxima expresión, siendo “*le siècle des lumières*”¹⁵⁵ la etapa histórica que mejor representa “la tácita continuación del sesgo ocularcéntrico”¹⁵⁶ que de la mano de los pensadores René Descartes y John Locke “[permanecerá fiel] a la concepción de la mente como una cámara oscura”¹⁵⁷. Es durante este período que, heredando del siglo XVIII la “ratificación de la nobleza putativa de la vista”¹⁵⁸, ésta se posiciona como el gran sentido preeminente y privilegiado de conocimiento del mundo¹⁵⁹. La Ilustración supone el establecimiento del privilegio de lo visual, al que Jay denomina “perspectivismo cartesiano”¹⁶⁰, privilegio que encontrará su máxima expresión en las páginas ilustradas de la *Encyclopédie* de Denis Diderot y Jean le Rond D'Alembert que, con la inclusión de aproximadamente tres mil láminas, sustentan la creencia de la supremacía visual: “echar una ojeada al objeto o a su representación dice más que una página de discurso”¹⁶¹.

Por otra parte, no debemos olvidar que la fotografía surge en plena eclosión del realismo en la sociedad burguesa, que encontrará también sus expresiones en el campo de la pintura y la literatura. El realismo aplicado al ámbito fotográfico se instituye como un régimen de sentido que pone, como afirma John Tagg, toda la atención sobre el objeto producido:

La forma dominante de significación en la sociedad burguesa es el modo *realista* [el cual] ofrece una fijeza en la que el significante es tratado como si fuera idéntico a un significado preexistente y en la que el papel del lector es meramente el de consumidor. Nos encontramos ante este modo realista cuando observamos las fotografías como elemento de prueba. En el realismo, el proceso de producción de un significado a través de la acción de una cadena significante no se ve. Es el producto lo que se resalta y la producción lo que se reprime [...]

¹⁵⁴ *Ibidem*, p. 28.

¹⁵⁵ JAY, Martin, *Op. cit.*, p. 72.

¹⁵⁶ *Ibidem*.

¹⁵⁷ *Ibidem*.

¹⁵⁸ *Ibidem*, p. 86.

¹⁵⁹ Tal y como analiza Martin Jay, esta preeminencia de lo visual encuentra su texto fundacional en *La Dioptrique* de 1637 de René Descartes, uno de los tres tratados científicos que el filósofo adjuntó al *Discurso del método*. *Ibidem*, pp. 60–69.

¹⁶⁰ *Ibidem*, p. 162.

¹⁶¹ *Ibidem*, p. 81.

Lo único que importa es la ilusión [...] El realismo es una práctica social de representación.¹⁶²

Teniendo en cuenta lo anterior, el discurso de la mimesis se desarrollará en el seno de un acuerdo tácito en torno a la concepción de la fotografía, basado en la idea de que ésta es “*una imitación, y la más perfecta, de la realidad*”¹⁶³ que deriva de la capacidad del medio para producir una imagen que traduce las tres dimensiones de la realidad al plano bidimensional de la imagen de forma acorde a los principios de la perspectiva perpetrados a través de una determinada transcripción de la realidad cuyos orígenes Dubois sitúa en el Quattrocento:

Si la fotografía es considerada como un registro perfectamente realista y objetivo del mundo visible, es porque se le ha asignado (desde el origen) unos usos sociales considerados “realista” y “objetivos” y si se ha presentado inmediatamente con las apariencias de un “lenguaje sin código ni sintaxis”, en resumen de un “lenguaje natural”, es ante todo porque la selección que opera en el mundo visible es totalmente apropiada a su lógica, a la representación del mundo que se impuso en Europa desde el Quattrocento.¹⁶⁴

En todo caso, el potencial de la imagen fotográfica como molde de la realidad, como *alter ego* de ésta, impone además un régimen visual que permite generar evidencias que se sitúan al mismo nivel que las de un conocimiento basado en el ocularcentrismo. Tal y como afirma Wolfgang Ernst, “[the] self-contained nature of visual evidence (as opposed to an extract from a text) enables the reader to establish an order for the visual in its own medium”¹⁶⁵.

Este discurso de la mimesis que pone en el centro del conocimiento la visión y promueve la analogía entre la cámara fotográfica y el ojo humano evolucionará hacia el discurso del índice y la transferencia, un discurso asentado a partir de las aportaciones de Roland Barthes en 1980 pero esbozado ya por Charles Sanders Peirce en el siglo XIX y continuado por André Bazin, las contribuciones del cual configuran el eslabón que mediará entre las dos aproximaciones ontológicas a la imagen fotográfica. Distintas aproximaciones que, a pesar de ser formuladas (en el caso de Bazin y Barthes) ya en el siglo XX, nos permiten comprender el paradigma fotográfico imperante en el siglo XIX

¹⁶² TAGG, John. *Op. cit.*, p. 129.

¹⁶³ DUBOIS, Philippe. *Op. cit.*, p. 22.

¹⁶⁴ *Ibidem*, p. 37.

¹⁶⁵ ERNST, Wolfgang. Let There Be Irony: Cultural History and Media Archaeology in Parallel Lines. *Art History*. November 2005, Vol. 28, p. 589.

desde posicionamientos que, a pesar de sus diferencias, refuerzan la relación entre la imagen fotográfica y la realidad de la que parte.

Para analizar los principios desarrollados por el discurso del índice es necesario revisar la taxonomización de los signos propuesta por el filósofo americano Charles Sanders Peirce en 1895, el cual examina las posibles relaciones entre el objeto y su representación para establecer las categorías de icono, símbolo e índice. A diferencia del símbolo, que mantiene una relación de independencia entre las características físicas del objeto y su representación, y del icono, que establece una conexión mimética entre ambos, la imagen fotográfica pertenecería, afirma Peirce, a la esfera del índice que, de la misma manera que la huella de un pie en la arena o del humo, presupone una conexión física con el objeto al que representa. Una conexión que, a pesar de su cercanía variable respecto de la mimesis, está fuertemente determinada por su capacidad de certificar la existencia del objeto y evidenciar su continuidad, instaurándose como una suerte de emanación del mismo. Esta correspondencia física estaría, en el caso de la fotografía, marcada por la impronta de la luz sobre las sales de plata fotosensibles, dejando en ellas una marca indeleble que establecería la conexión punto por punto de la imagen proyectada en el interior de la cámara oscura con su impresión en la superficie fotosensible. De esta forma, en palabras de Peirce “A photograph [...] not only excites an image, has an appearance, but, owing to its optical connexion with the object, is evidence that that appearance corresponds to reality”¹⁶⁶. Este “estatuto indicial”¹⁶⁷ de la imagen fotográfica superaría, según señala Joan Gibbons en *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance* de 2007 haciendo referencia a Peirce, la conexión con el objeto representado estableciendo otro tipo de conexión: aquella producida con la memoria de la persona que percibe dicho índice¹⁶⁸.

El discurso del índice inaugurado por Peirce será retomado por André Bazin en 1945 en su ensayo *The Ontology of the Photographic Image*, un ensayo que ejemplifica, según Dubois¹⁶⁹ el giro que sufre el discurso decimonónico de la mimesis en el siglo XX hacia un discurso próximo al del índice. Una transformación que acepta la relación entre fotografía y realidad propuesta por la concepción decimonónica del medio, debido a su génesis automática y a su carácter indicial, pero que no la concibe necesariamente en términos de un parecido visual.

¹⁶⁶ Charles Sanders Peirce citado en KELSEY, Robin; STIMSON, Blake (eds.). *The Meaning of Photography*. Londres, New Haven: Yale University Press, 2008, p. xii.

¹⁶⁷ DUBOIS, Philippe, *Op. cit.*, p. 47.

¹⁶⁸ GIBBONS, Joan. *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*. London; New York: I.B.Tauris, 2007, p. 34.

¹⁶⁹ DUBOIS, Philippe, *Op. cit.*, pp. 30–31.

The objective nature of photography confers on it a quality of credibility absent from all other picture-making. In spite of any objections our critical spirit may offer, we are forced to accept as real the existence of the object reproduced, actually re-presented, set before us, that is to say, in time and space. Photography enjoys a certain advantage in virtue of this transference of reality from the thing to its reproduction.¹⁷⁰

Si ciertamente en Bazin encontramos una aceptación del carácter indicial de la imagen, su foco de análisis renuncia a examinarla en tanto que resultado y se centra en su proceso de producción. Concibiendo la mimesis como una característica propia de la imagen entendida como resultado, como una suerte de efecto secundario, Bazin desplaza su definición de la fotografía a un segundo término. Según Dubois, en el análisis de Bazin “[la] fotografía, por su génesis automática, manifiesta irreductiblemente la existencia del referente, pero esto no implica *a priori* que se le parezca. El peso de lo real que la caracteriza proviene de su naturaleza de huella y no de su carácter mimético”¹⁷¹.

Only a photographic lens can give us the kind of image of the object that is capable of satisfying the deep need man has to substitute for it something more than a mere approximation, a kind of decal or transfer. The photographic image is the object itself, the object freed from the conditions of time and space that govern it. No matter how fuzzy, distorted or discolored, no matter how lacking in documentary value the image may be, it shares, by virtue of the very process of its becoming, the being model of which it is the reproduction; it *is* the model.¹⁷²

Sin embargo, y a pesar de que Bazin no concibe la mimesis como el paradigma definitorio del medio fotográfico, su análisis pone el acento en su génesis automática, enlazando de esta forma con los discursos decimonónicos de objetividad y mecanicidad que acreditan la existencia de aquello que la imagen muestra y dotan a la fotografía de credibilidad.

A partir de las aportaciones de Bazin, y a pesar de que el discurso del índice es retomado por la crítica norteamericana Rosalind Krauss en 1977¹⁷³, deberemos desplazarnos hasta los textos del semiólogo francés Roland Barthes para volver a localizar la continuación del paradigma indicial que nos permite entender el valor de certificación inscrito en una concepción de la imagen que es entendida como epifanía de una presencia.

¹⁷⁰ GIBBONS, Joan, *Op. cit.*, p. 34.

¹⁷¹ DUBOIS, Philippe, *Op. cit.*, pp. 30–31.

¹⁷² BAZIN, André. The Ontology of the Photographic Image. *Film Quarterly*. 1960, Vol. 13, núm. 4, p. 8.

¹⁷³ Las aportaciones de Rosalind Krauss serán analizadas en el próximo apartado de este capítulo.

Barthes establece las primeras directrices para entender la noción de índice fotográfico en *El mensaje fotográfico* de 1961, texto en el cual podemos encontrar una primera defensa de la fotografía como mensaje sin código: un mensaje que, debido a su carácter mimético y a la relación de analogía que establece con la realidad, se caracteriza por ser denotado directamente, sin transcripción mediante:

¿Cuál es el contenido del mensaje fotográfico? ¿Qué es lo que transmite la fotografía? Por definición, la escena misma, lo real *literal*. Del objeto a su imagen hay ciertamente reducción: de proporción de perspectiva y de color. Pero esta reducción no es en ningún momento una *transformación* (en el sentido matemático del término). Para pasar de lo real a su fotografía no hace falta cortar este real en unidades y constituir estas unidades como signos sustancialmente diferentes del objeto que nos dan a leer; entre este objeto y su imagen, no hace falta disponer de un relevo, es decir un código; ciertamente la imagen no es lo real; pero ella es su *analogon perfecto* y es precisamente esta perfección analógica la que, ante el sentido común, define a la fotografía. Así aparece el estatuto particular de la imagen fotográfica: es un *mensaje sin código*.¹⁷⁴

Sin embargo, esta primera declaración es matizada por el propio autor en *La cámara lúcida*, texto publicado en 1980, el cual ha devenido paradigmático de un análisis de la imagen fotográfica que es formulado desde su condición indicial. Un texto escrito desde “una actitud exclusivamente subjetiva con pretensión ontológica”¹⁷⁵ (lo cual lo ha hecho posteriormente merecedor de múltiples críticas y revisiones) que filtra el análisis del medio fotográfico a través de la emotividad que suscita una fotografía en el espectador. Esta emotividad es puesta en práctica por el propio Barthes, quien llega al noema de la fotografía a partir de la observación de una imagen de su propia madre y de lo que ésta evoca en él. A partir de aquí, la fotografía es concebida por Barthes a partir de la asimilación indisociable entre el referente fotografiado y el propio soporte de la imagen (“Una foto es siempre invisible: no es a ella a quien vemos”¹⁷⁶), un referente descrito por el autor como “la cosa necesariamente real que ha sido colocada ante el objetivo y sin la cual no habría fotografía”¹⁷⁷. De esta forma, Barthes subraya la necesaria referencialidad de la imagen fotográfica, entendida como el vínculo físico entre el objeto y su representación que permite concebirla como huella luminosa:

[...] el noema «Esto ha sido» sólo fue posible el día en que una circunstancia científica (el descubrimiento de la sensibilidad a la luz de los haluros de plata) permitió captar e imprimir

¹⁷⁴ DUBOIS, Philippe, *Op. cit.*, p. 31.

¹⁷⁵ *Ibidem*, p. 47.

¹⁷⁶ BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós, 1989, p. 32.

¹⁷⁷ *Ibidem*, p. 120.

directamente los rayos luminosos emitidos por un objeto iluminado de modo diverso. La foto es literalmente una emanación del referente. De un cuerpo real, que se encontraba allí, han salido unas radiaciones que vienen a impresionarme a mí, que me encuentro aquí; [...]; la foto del ser desaparecido viene a impresionarme al igual que los rayos diferidos de una estrella.¹⁷⁸

Pero, más allá de esta correspondencia, Barthes reduce el análisis de la imagen fotográfica a una constatación del objeto que necesariamente ha estado frente a la cámara, y que convierte toda imagen fotográfica en el testimonio de una existencia: “El noema de la Fotografía es simple, trivial; no tiene profundidad alguna: “*Esto ha sido.*” [...] La Fotografía es una evidencia extrema”¹⁷⁹. Un noema que nos permite entender, en el marco de las concepciones de la fotografía que le otorgan el estatus de documento y la erigen en rastro de la Historia, la imagen fotográfica como una evidencia extrema y singular, irrepetible (“La fotografía repite mecánicamente lo que nunca más podrá repetirse existencialmente”¹⁸⁰) que certifica, a su vez, la finitud de lo sucedido. En este sentido, el texto de Barthes sintetiza las pretensiones decimonónicas de veracidad atribuidas a la imagen fotográfica y ejemplifica la epifanía de lo real que subyace en ellas.

El discurso del índice será trabajado posteriormente por otros autores, entre ellos Philippe Dubois, quien, a través de un análisis de las anteriores aportaciones, erradicará la concepción absolutista de Barthes y reconocerá el carácter estrictamente singular del referente, así como su incapacidad de remitir a significados universales: “El índice no afirma nada, solo dice: Ahí. Se apodera, por así decirlo, de nuestros ojos y les obliga a mirar un objeto determinado. Eso es todo”¹⁸¹. De esta forma, también Dubois reafirma la especificidad del medio fotográfico y la pervivencia de un efecto mimético que justifica la atribución de un vínculo indisoluble con lo real:

Algo singular subsiste *a pesar de todo* en la imagen fotográfica, que la diferencia de los otros modos de representación: un sentimiento de realidad ineluctable del que uno no llega a desembarazarse a pesar de la conciencia de todos los códigos que allí están en juego y que han procedido a su elaboración. [...] Frente a la imagen fotográfica no se puede evitar lo que J. Derrida califica, en *La vérité en peinture*, de "proceso de atribución" por el cual inevitablemente se remite la imagen a su referente.¹⁸²

¹⁷⁸ *Ibidem*, pp. 142–143.

¹⁷⁹ *Ibidem*, p. 171.

¹⁸⁰ *Ibidem*, p. 29.

¹⁸¹ Charles Sanders Peirce citado en *Ibidem*, p. 69.

¹⁸² DUBOIS, Philippe. *Op. cit.*, p. 21.

Desde la perspectiva de la arqueología de los medios¹⁸³, desarrollada por el teórico alemán Wolfgang Ernst, el efecto de lo real atribuido a la imagen fotográfica quedará desplazado por una concepción de la fotografía entendida como inscripción directa de esta misma realidad: “visions of the past had become a technological function of lighting”¹⁸⁴. Un posicionamiento que supone el abandono del discurso de la mimesis en tanto que proyección ilusoria de la realidad sobre la superficie de la imagen, y reitera su entidad como inscripción.

Photography brings the past back to the memory not by means of some mnemonic energy but through a physical event: rays of light which once emanated from a real object touch the viewer upon regarding the picture. Apart from any rhetoric of metonymy or synecdoche, the chemical essence of photography simply registers the physical trace of light beams which have illuminated the photographic plate. [...] As the automatic registration and self-inscription of light, photography is a true media-archaeological tool. [...] the photograph is, in fact, an inscription of the real, in physical (a unique moment of light) and chemical (emulsion as storage) terms.¹⁸⁵

De esta forma, la fotografía queda liberada del discurso histórico “in order to make source data accessible to different configurations”¹⁸⁶, substituyendo el carácter literario y discursivo del documento histórico por la “purity of the historical code, the rhetoric of media”¹⁸⁷. Sin embargo, puntualiza Ernst, esta visión desafectada del medio fotográfico solo es posible en la medida en que éste se considere no mediado, creando así la ilusión de un contenido puro atrapado sin la intervención de la mano del hombre. Una visión que cumpliría, como subraya el propio Ernst, la ambición del propio Leopold von Ranke, quien habría depositado en la fuente documental una confianza radicada en su posibilidad de hablar por sí misma.

La anterior concepción de una técnica fotográfica no mediada podría llevarnos a formular la ilusión de sobrevivir el pasado. Sin embargo, lejos de instalarse en esta visión, Ernst refuerza la retórica del índice desde la perspectiva de la arqueología de los medios, desde

¹⁸³ El propio Ernst define la arqueología de los medios como aquella “archaeology of the technological conditions of the sayable and thinkable in culture, an excavation of evidence of how techniques direct human or non-human utterances – without reducing techniques to mere apparatuses (encompassing, for example, the ancient rules of rhetorics as well)”. ERNST, Wolfgang. *Archive Rumbblings* [on-line]. February 2003 [consultado el 19 de marzo 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>.

¹⁸⁴ ERNST, Wolfgang. *Digital memory and the archive*. Minneapolis; London: University of Minnesota Press, 2013, p. 38.

¹⁸⁵ *Ibidem*, p. 47.

¹⁸⁶ *Ibidem*, p. 48.

¹⁸⁷ *Ibidem*.

la cual la fotografía supondría la consecución de la voluntad de construir una visión transparente de la Historia gracias al trazo físico del pasado sobre la superficie fotosensible. Una especificidad técnica que, para Ernst, marca la diferencia entre la escritura de la Historia mediante el signo lingüístico y su impronta real a través del medio fotográfico¹⁸⁸.

En este sentido, concluye Ernst, más allá del relativismo histórico, la fotografía deviene en sí misma “a media-archaeological technique of remembering the past in a way that is radically alternative to historical discourse”¹⁸⁹. Una perspectiva que, lejos de poner en paralelo el discurso histórico y la fotografía, entiende la Historia como un régimen semiótico que se contrapone a la fotografía en tanto que único medio capaz de remitir directamente al pasado a través de su carácter indicial.

A partir de lo anterior, y a través de las revisiones del concepto de índice que desde Peirce se han efectuado en relación con el carácter singular de la imagen fotográfica, podemos detectar en los análisis del medio la puesta en valor de la particular relación que la fotografía establece con su referente, la cual resulta fundamental para la construcción de los discursos decimonónicos que exaltan su potencial documental.

3.1.2.3. Tiempo y pulsión de muerte

Interrogarse sobre si la fotografía es analógica o codificada no es una vía adecuada para el análisis. Lo importante es que la foto posea una fuerza constativa, y que lo constativo de la Fotografía ataña no al objeto sino al tiempo.

Roland Barthes¹⁹⁰

Siguiendo con el análisis de las singularidades ontológicas del medio fotográfico que determinan su función documental, debemos señalar la particular relación que la imagen fotográfica establece con el tiempo. En este sentido es necesario considerar, en primer lugar, las relaciones temporales implícitas en el acto de fotografiar desde una perspectiva de la especificidad tecnológica del medio. Tal como sostiene Wolfgang Ernst, “photography does not only refer to bodies in space but is [...] a reproduction with ‘a

¹⁸⁸ *Ibidem*.

¹⁸⁹ *Ibidem*, p. 49.

¹⁹⁰ BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós, 1989, p. 137.

signature in time'. It is a central criterion of the *new media* that micro-temporal moments are technologically decisive for their operations"¹⁹¹, una característica que separa la imagen fotográfica de otras representaciones visuales tradicionales basadas en la transcripción del espacio. Esta particularidad del medio que dibuja un nuevo campo epistemológico desde el que analizar la fotografía e inscribe en la lógica del funcionamiento del aparato fotográfico una sincronización temporal ("micro-temporal moments"¹⁹²) es la que, según Ernst, convierte la imagen fotográfica en un elemento capaz de "resurrect an image of the past without narrative"¹⁹³.

A pesar de las dificultades técnicas (debidas a la baja sensibilidad de los primeros procesos fotográficos) que determinan el vínculo entre la fotografía y la captura del tiempo, el cual traducen en inusuales representaciones, ya en la década de 1880 la imagen técnica alcanzará el registro instantáneo, reduciendo a fracciones de segundo la inscripción de la imagen en la superficie fotosensible. Esta consecución supondrá un paso definitivo para la configuración de otro valor ontológico de la imagen fotográfica, a saber, la posibilidad de erradicar una última "causa de tergiversación en el proceso de registro de los hechos, a saber, la mediación distorsionante del tiempo"¹⁹⁴.

Acelerando el proceso de reproducción hasta volverlo virtualmente instantáneo, la fotografía [...] le permite al original no solo reproducirse natural y exactamente, sino también, sin diferimientos, tal cual es o tal cual fue en su presente, esto es, como hecho u objeto singular y auténtico.¹⁹⁵

Es a partir de esta posibilidad que el medio fotográfico se inscribe en una relación dialéctica con el tiempo: la fotografía es, a la vez, capaz de embalsamar un instante fotográfico y de certificar su definitiva muerte. Este carácter embalsamador de la imagen fotográfica fue subrayado por André Bazin, quien detectó en la imagen fotográfica "the disturbing presence of lives halted at a set moment in their duration, freed from their destiny"¹⁹⁶. Y es que la fotografía, tal y como la concibe Bazin "not create eternity, as art does, it embalms time, rescuing it simply from its proper corruption"¹⁹⁷. De esta forma, la imagen fotográfica sería capaz no sólo de apelar a una función mnemotécnica sino de preservar el sujeto de una segunda muerte, la de su olvido, construyendo así una suerte de

¹⁹¹ ERNST, Wolfgang, *Op. cit.*, p. 54.

¹⁹² *Ibidem*.

¹⁹³ *Ibidem*.

¹⁹⁴ COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2009, p. 103.

¹⁹⁵ *Ibidem*, p. 126.

¹⁹⁶ BAZIN, André. The Ontology of the Photographic Image. *Film Quarterly*. 1960, Vol. 13, núm. 4, p. 8.

¹⁹⁷ *Ibidem*.

alter ego del mundo que operaría con sus propias leyes temporales:

Today the making of images no longer shares an anthropocentric, utilitarian purpose. It is no longer a question of survival after death, but of a larger concept, the creation of an ideal world in the likeness of the real, with its own temporal destiny.¹⁹⁸

Pero, más allá de este potencial evocativo que Bazin otorga a la imagen fotográfica, otras interpretaciones la sitúan más cerca de la muerte, entendiendo la fotografía como una “*petit mort*”¹⁹⁹ o concibiendo el medio como una suerte de “*thanatography*”²⁰⁰. En este sentido, la fotografía, apunta Christian Metz en su ensayo de 1985 *Photography and Fetish*, supone, como la muerte, un raptó del objeto el cual es extirpado del mundo que habita para ser llevado hacia otro mundo y, bajo esta perspectiva, se instituye como “*the memory of the dead as being dead*”²⁰¹.

Photography has a third character in common with death: the snapshot, like death, is an instantaneous abduction of the object out of the world into another world, into another kind of time-unlike cinema which replaces the object, after the act of appropriation, in an unfolding time similar to that of life. The photographic *take* is immediate and definitive, like death.²⁰²

Así, y de la misma forma que la muerte, el silencio y la inmovilidad reinan en la imagen fotográfica²⁰³. Sin embargo, esta misma capacidad de extraer un fragmento del referente para una posible activación posterior es lo que convierte a la fotografía, según Metz, simultáneamente en fetiche. Una noción que Metz extrae de Sigmund Freud, y que queda definida en su texto como “*a piece of clothing or underclothing- [...] was, with respect to the moment of the primal glance, near, just prior to, the place of the terrifying absence*”²⁰⁴. Definición que implica un doble significado atribuible también a la imagen fotográfica: “*The fetish, too, means both loss (symbolic castration) and protection against loss*”²⁰⁵. La relación que establece la imagen fotográfica con las particularidades de un fetiche se debe también, siguiendo a Metz, a la atemporalidad vinculada a su proceso de lectura: a diferencia del cine, que impone un desarrollo temporal adscrito al movimiento de la

¹⁹⁸ *Ibidem*.

¹⁹⁹ GIBBONS, Joan. *Op. cit.*, p. 40.

²⁰⁰ Sabine Kriebel afirma que Philippe Dubois “writes of photography as ‘thanatography’”. KRIEBEL, Sabine. *Theories of Photography. A Short History*. En: ELKINS, James (ed.). *Photography Theory*. New York: Routledge, 2007, p. 34.

²⁰¹ METZ, Christian. *Photography and Fetish*. *October*. 1985, Vol. 34, p. 84.

²⁰² *Ibidem*.

²⁰³ *Ibidem*, p. 83.

²⁰⁴ *Ibidem*, p. 86.

²⁰⁵ *Ibidem*, p. 84.

película, Metz atribuye a la imagen fotográfica “a free rewriting time”²⁰⁶: una libre reactivación del tiempo parecida a la que dota al fetiche de la posibilidad de ser contemplado y apelado atemporalmente.

Cerrando el carácter embalsamador de la fotografía con la recuperación de su condición indicial, Metz apunta: “Photography, on the other hand, remains closer to the pure index, stubbornly pointing to the print of what *was*, but no longer *is*”²⁰⁷. En este sentido, y desde este estatus de relación privilegiada con la muerte, la acción de disparar la cámara deviene cómplice de la ejecución de un intervalo temporal que se vuelve irrepetible, un instante que ha muerto por haber sido visto pero que es, sin embargo, capaz de preservar el tiempo tal cual fue capturado: “In all photographs, we have this same act of cutting off a piece of space and time, of keeping it unchanged while the world around continues to change, of making a compromise between conservation and death”²⁰⁸. Apelando al principio de conservación que sitúa la imagen fotográfica en un espacio preservado de la transformación del mundo, el análisis de Metz nos proporciona las claves para situar la cuestión de la temporalidad en el seno de la concepción de la fotografía como documento. Una interpretación que se impone de forma dominante en los usos y funciones de la imagen fotográfica a lo largo del siglo XIX y que articula su inserción en la lógica preservadora del archivo decimonónico.

3.1.2.4. Reproductibilidad y acumulación

Si bien el carácter reproducible de la imagen fotográfica es otra de las características del medio que lo vincularán a las pretensiones del historicismo y a la lógica del documento, debemos tener en cuenta que esta posibilidad no es intrínseca al nacimiento de la imagen fotográfica sino fruto de un proceso, el de la transferencia de un negativo fotográfico a su imagen positiva, que debemos atribuir, en origen, a William Henry Fox Talbot. Si bien los autores de las primeras técnicas fotográficas (como Nicéphore Niépce, Jacques Louis Mandé Daguerre o Hippolyte Bayard) entenderán el negativo fotográfico como un error a subsanar desde la propia captura de la imagen, Talbot vislumbrará desde sus primeros experimentos fotográficos el potencial reproducible del negativo. Un negativo que funcionará como matriz y que será explorado por Talbot a través de la técnica del calotipo, dando así el pistoletazo de salida a una especificidad técnica de la imagen, su

²⁰⁶ *Ibidem*, p. 81.

²⁰⁷ *Ibidem*, p. 83.

²⁰⁸ *Ibidem*, p. 85.

reproductibilidad, que pronto será indisoluble del medio y que relegará el positivo directo a procesos aislados (como, por ejemplo, ya en el siglo XX, la polaroid). Sin embargo, y a pesar de que desde el procedimiento del calotipo de Fox Talbot existirá la posibilidad de generar múltiples copias a partir de un negativo original, la acumulación de imágenes vinculada a su reproductibilidad no será factible hasta la década de 1880, cuando la multiplicación de imágenes se haga posible con técnicas como la *woodburytipia* o la fotolitografía, responsables de la reproducción masiva de ejemplares²⁰⁹. En este sentido, la consolidación de un proceso mecánico en el que confluyen tanto la automatización de la toma como la posterior multiplicación de la imagen resultante inaugurará la posibilidad de diseminación de las imágenes y afianzará el carácter tecnológico del medio fotográfico²¹⁰.

¿Cuáles son las implicaciones discursivas de la reproductibilidad fotográfica en el ámbito del discurso historicista y de la ontología decimonónica de la fotografía? Para responder esta pregunta cabe contemplar, en primer lugar, la consecuencia inmediata de la reproducción de la imagen: su acopio. Un ejemplo de esta relación entre reproducción y acopio podemos encontrarlo en la aparición, en la segunda década del siglo XIX, de los álbumes familiares (paradigmáticos del acto de recolectar), la cual deriva de un nuevo sistema fotográfico aplicado al retrato de estudio, la *carte-de-visite*, que multiplica las copias y genera la circulación y acumulación de retratos en la sociedad decimonónica²¹¹. Más allá de este ámbito vernáculo, donde la reproductibilidad de la imagen jugará un papel esencial en la constitución del imaginario doméstico que define la sociedad burguesa decimonónica, la consecuencia fundamental de este potencial puede ser visualizada en la relación entre fotografía y relato histórico, tal y como la formula Elizabeth Collingwood-Selby Ojeda:

Tal como la fotografía da lugar, por primera vez, a la reproducción técnica masiva de la obra de arte, da lugar también a la reproducción técnica y masiva de todos los documentos ya existentes, modificando con ello, la historia misma de la historia. Podríamos decir, entonces, que la fotografía [se ofrece al historicismo] como la lógica misma de lo documental, la lógica del documento como instancia de preservación, y de presentización del pasado.²¹²

²⁰⁹ DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. *Objectivity*. New York: Zone, 2007, p. 137.

²¹⁰ *Ibidem*, pp. 135–137.

²¹¹ En este mismo sentido, Okwui Enwezor analizará la repercusión de la entrada al mercado de la cámara Kodak, que supondrá la democratización de la fotografía y su uso en el ámbito familiar, generando una producción y acumulación de imágenes febril que Enwezor califica de “archival madness, “burning with desire” to transpose nature into a pictorial fact, and consequently into an archival system”. ENWEZOR, Okwui. *Op. cit.*, p. 12.

²¹² COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *Op. cit.*, pp. 109–110.

En este sentido, el análisis efectuado por Walter Benjamin en su ensayo referencial de 1935 *La obra de arte en la era de su reproductibilidad técnica* (en la cual el filósofo alemán analiza la pérdida del aura de la obra de arte en su proceso de reproducción) nos interesa en la medida en que podemos invertir sus principios para comprender el contexto decimonónico que estamos analizando: el documento histórico, una vez reproducido, vuelve a adquirir su carácter aurático al permitir a su lector, a través de esta misma reproducción, presentizar el pasado y certificar su existencia como momento único, singular e irreplicable:

[...] la concepción dominante de la historia en el siglo XIX favorece la reproducción técnica como modo general de conservación y transmisión de un pasado (re)auratizado como singularidad presente *a sí* y a la vez enteramente repetible y por lo tanto heredable – como patrimonio, como documento de cultura.²¹³

En el texto de 1984 *A note on Photography and the Simulacral* Rosalind Krauss arroja luz sobre esta cuestión a través de su análisis del valor de una reproducción fotográfica en tanto que elemento indistinguible de su original. En este contexto, la fotografía sería entendida por Krauss como la traza de un mundo que, concebido como un espacio lleno de copias, ha dejado de manifestarse en sí mismo:

Al desvelar en el centro de cualquier gesto estético la multiplicidad, lo artificial, la repetición y el estereotipo, la fotografía deconstruye la posibilidad de diferenciar el original de la copia [...] Con este desmoronamiento total, esta implosión radical de la diferencia, penetramos en el mundo del simulacro que es un mundo en el que, como en la caverna de Platón, la posibilidad de distinguir la realidad del fantasma, la cosa misma del simulacro, se nos niega.²¹⁴

Una lectura de las relaciones entre original y copia fotográfica que nos permite corroborar el valor que la imagen fotográfica adquiere en tanto que documento en el marco de la acepción historicista del pasado.

De esta forma, el carácter reproducible de la fotografía se suma al conjunto de valores epistemológicos anteriormente acotados los cuales, en el proceso de definición ontológica del medio desarrollado a lo largo del siglo XIX, certifican la consolidación de un discurso histórico en torno a la fotografía cuyo argumentario encontrará un claro paralelismo en la

²¹³ *Ibidem*, p. 145.

²¹⁴ KRAUSS, Rosalind. *Lo fotográfico: por una teoría de los desplazamientos*. Barcelona: Gustavo Gili, 2002, p. 224.

perspectiva historicista.

[...] photography's claim to mediate anew between the subject and the world constituted a remarkable turn: by putting itself forward as an epistemological promissory note, by casting its distinctive mechanical eye on the distant horizon of enlightenment, photography renewed the eighteenth-century dream of the collective exercise of reason as a singularly fundamental value and purpose.²¹⁵

3.1.3. Del potencial mnemotécnico a la lógica del documento

Cuando a mediados del siglo XIX el médico y fotógrafo aficionado norteamericano Oliver Wendell Holmes definió el daguerrotipo como un “espejo con memoria”²¹⁶ resumía la concepción de un potencial, el mnemotécnico, que pronto coparía las expectativas generadas por la aparición de la fotografía. La capacidad de la imagen fotográfica para operar como resorte de activación de la rememoración encontraría su manifestación más literal en la práctica de la fotografía *post mortem* del siglo XIX, orientada no tanto hacia la constatación de una existencia como hacia la posibilidad de su evocación. En esta misma dirección, y en el seno de la popularización de la fotografía familiar y vernácula, nacería el álbum fotográfico, concebido como el repositorio de unas imágenes que permitían “a su afortunado poseedor el volver, junto a la luz de su propio hogar, hacia escenas que de otro modo se esfuman de la memoria y se pierden para siempre”²¹⁷.

Sin embargo, el vínculo entre la imagen fotográfica y la memoria no ha sido gestionado exclusivamente dentro de los límites de la práctica, sino que varios han sido los autores que han analizado en paralelo la operatividad de la imagen fotográfica en relación con el proceso mnemotécnico. En esta dirección, y buscando la genealogía de esta relación, ya Aristóteles, en su breve tratado *De la memoria y el recuerdo*, entrelazaba el tiempo, la memoria y la imaginación, y planteaba la imposibilidad de una memoria sin imagen (*phantasma*): “el recordar [...] es un estado producido por una imagen mental, referida, como una semejanza, a aquello de que es una imagen”²¹⁸.

²¹⁵ KELSEY, Robin; STIMSON, Blake (eds.). *The Meaning of Photography*. Londres, New Haven: Yale University Press, 2008, p. xvii.

²¹⁶ Oliver Wendell Holmes citado en NEWHALL, Beaumont. *Historia de la fotografía*. 2a ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2002, p. 30.

²¹⁷ George Eastman (creador de la cámara Kodak) en “The Kodak Manual” citado en *Ibidem*, p. 129.

²¹⁸ ARISTOTELES. *Del sentido y lo sensible; De la memoria y el recuerdo*. Trad. Francisco DE SAMARANCH. Madrid: Aguilar, 1967, p. 47.

Siguiendo esta misma dirección, y tal y como afirma Joan Gibbons, los estudios sobre la memoria llevados a cabo desde el empirismo británico por filósofos como John Locke habrían puesto también en evidencia que el proceso de recordar cualquier tipo de información se produce mediante imágenes que difícilmente pueden ser distinguidas de la propia imaginación, diluyendo la frontera entre ambos territorios, el de la prueba certera del pasado y el de la fabulación sobre el mismo²¹⁹. Así, las imágenes, en el plano mnemotécnico, confundirían ambos espacios.

A pesar de que no es objetivo de la presente investigación formular un trazado de todas aquellas aportaciones que han planteado la relación entre la memoria y la imagen, la actualización de esta discusión nos lleva a recuperar el análisis efectuado por Wolfgang Ernst, el cual propone un examen de las diferencias que operan entre el proceso de reconstrucción mnemotécnica del pasado y la imagen específicamente fotográfica:

The mechanism of human memory is selective, transformative and thus productive of historical imagination, while the general inventory of photography – in accordance with media logic – registers temporal events without demanding a binding historical narrative.²²⁰

Y es que es precisamente en este matiz que introduce Ernst donde podemos encontrar una de las claves que nos permite trascender la lógica mnemotécnica de la imagen fotográfica y derivar su ontología hacia su capacidad para resguardar hechos específicos vinculados a un factor temporal e indicial. La imagen fotográfica se instituye ahora como un recordatorio atomizado (en relación con la narración histórica) que deviene a la vez repositorio e instancia de tutela del pasado. Una concepción que no hace sino reafirmar la rotundidad de la fotografía en tanto que documento, ya desde su eclosión en el siglo XIX.

Un ejemplo de este paradigma documental de la imagen técnica *versus* otro tipo de registro de los hechos (por ejemplo, el pictórico) lo podemos encontrar en el relato concreto de un hecho histórico, el fusilamiento del emperador Maximiliano de Habsburgo en México en 1867. Una vergüenza nacional para Francia que será pintada por Édouard Manet, quien en sus múltiples aproximaciones al hecho explorará la posibilidad de asir el momento preciso en el cual el emperador es fusilado, capturando lo que décadas más tarde el fotógrafo francés Henri Cartier-Bresson bautizará como *instante decisivo*. Paralelamente a la

²¹⁹ GIBBONS, Joan. *Op. cit.*, p. 2.

²²⁰ ERNST, Wolfgang. Let There Be Irony: Cultural History and Media Archaeology in Parallel Lines. *Art History*. November 2005, Vol. 28, p. 589.

representación de este hecho por parte de Manet, el fotógrafo francés François Aubert, que había trabajado para la corte de Maximiliano y presenciado su fusilamiento, realizará una serie de fotografías ya no del hecho preciso (la instantánea fotográfica no es todavía factible en 1867 como consecuencia de la deficiente sensibilidad del colodión húmedo) sino de las distintas prendas de ropa del emperador agujereadas por las balas. Un registro que convertirá esas imágenes ya no en espacio para la remembranza del hecho (una remembranza que se activa a través de la pintura de Manet) sino en documento fehaciente de su consecución. En este sentido, la fotografía de Aubert, descargada de todo dramatismo y ruido visual, nos permitirá certificar la impronta de las balas sobre el portador de la camisa, así como la huella de la camisa sobre la superficie fotosensible de la fotografía. Una doble impronta que, desligada del virtuosismo narrativo, y condensada en un reducto temporal, acerca la imagen fotográfica al estatuto del certificado burocr. Una muestra más de cómo “[...] a la fotografía como portadora de “hechos” no le concierne tanto el desarrollo de una nueva estética como la construcción de nuevos tipos de conocimiento”²²¹ que, al margen del carácter reproducible de la imagen fotográfica, se visualizan en ella bajo el estatus de un acontecimiento singular e irrepetible:

[...] precisamente en la medida en que método y mecanismo supuestamente neutralizan los efectos de su propia producción, el “original” puede, incluso bajo la forma de la copia, seguir pensándose como singular y auténtico. De este modo, el acontecimiento se ha vuelto conocible y reproducible como hecho, sin que eso altere la consistencia de su singularidad ni de su autenticidad.²²²

Resulta a partir de aquí evidente que la apariencia mimética de la imagen fotográfica potencia radicalmente su condición documental y acrecienta sus posibilidades de instituirse en fuente primaria del relato histórico: “En donnant une forme tangible aux faits, la photographie fabrique du document, la matière première de l’histoire. Elle enregistre de surcroît des éléments du passé, un geste, un air, une allure, une tension, dont les autres documents rendent rarement compte”²²³.

Desde una perspectiva historicista, esta fotografía convertida en materia para la Historia, resumida por el historiador y teórico de la fotografía Michel Frizot a través de la afirmación “[toute] photographie est par nature d’histoire”²²⁴, se instituirá, además, como

²²¹ Derrick Price y Liz Wells citados en COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *Op. cit.*, p. 108.

²²² *Ibidem*, p. 125.

²²³ ABOUT, Ilse; CHÉROUX, Clément. *L’histoire par la photographie. Études photographiques*. 2001, núm. 10, p. 2.

²²⁴ *Ibidem*.

el “mute testimony”²²⁵ que había anticipado William Henry Fox Talbot. Sin embargo, y si bien los valores epistemológicos anteriormente definidos corroboran el estatus documental de la fotografía en el marco del historicismo, el engranaje entre la escritura de la Historia y el uso de la imagen fotográfica como fuente documental que podría derivar de forma lógica de los paralelismos entre *fotografía e historia* establecidos en este contexto, encuentra escasos ejemplos en el territorio de la práctica, tal y como analizan Ilsen About y Clément Chéroux:

Si l'histoire de la photographie est vivace, l'histoire par la photographie demeure infertile. Trop peu d'historiens se consacrent à l'analyse d'archives photographiques. Rares sont ceux qui utilisent la photographie au-delà de sa valeur illustrative. Il suffit, pour s'en convaincre, de recenser les articles sur la photographie publiés depuis 1929 dans les Annales: ils sont au nombre de deux.²²⁶

En ese sentido, About y Chéroux señalan ya no la supeditación escasa de la fotografía (entendida como fuente) a la escritura de la Historia, sino la existencia de la fotografía como modelo teórico para el historicismo, un modelo que habría permitido pensar ambas disciplinas conjuntamente más que convertir a una de ellas en herramienta auxiliar de la otra: “[...] il faut se demander si la photographie n'a pas davantage servi à penser l'histoire qu'à l'écrire”²²⁷.

A pesar de lo anterior, la práctica fotográfica decimonónica encontrará un espacio en el que la lógica documental que rige su concepción prevalece por encima de su posible entidad como instancia de vivificación y rememoración del pasado: el archivo. Una institución cuyos principios modernos “articulated in detail in nineteenth-century France and Germany”²²⁸ darán cobijo a la concepción de la imagen fotográfica como *tecnología de la Historia*²²⁹.

²²⁵ William Henry Fox Talbot citado en TAGG, John. *The Disciplinary Frame: Photographic Truths and the Capture of Meaning*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009, p. 212.

²²⁶ ABOUT, Ilsen; CHÉROUX, Clément, *Op. cit.*, p. 2.

²²⁷ *Ibidem*, p. 3.

²²⁸ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. March 2001, Vol. 1, pp. 3–4.

²²⁹ TAGG, John, *Op. cit.*, p. 224.

3.1.4. La fotografía en el archivo como *tecnología de la Historia*

Las fotografías [...] participan de la "verdad" más amplia del propio archivo.

John Tagg²³⁰

Es en el seno del archivo donde el paradigma fotográfico y sus valores anteriormente analizados dotarán esta institución no sólo de su potencial como instancia de tutela de la memoria sino como espacio en el que la imagen fotográfica se valida como documento y certificación del pasado. Y es que, tal y como afirma Susan Sontag “coleccionar fotografías es coleccionar el mundo [...] Las fotografías, que almacenan el mundo, parecen incitar al almacenamiento”²³¹. La acumulación de imágenes y su inserción en el orden taxonómico del archivo permitirá no sólo atomizar los hechos en documentos unitarios para una eventual reactivación de su *verdad*, sino también, y a través precisamente de este mismo orden, uniformar el mundo y el pasado apprehendidos. En el interior del archivo, la acumulación de copias fotográficas se gestiona desde procesos de estandarización del documento que se aplican al campo de la imagen, para la cual se fijan protocolos compositivos portavoces de la objetividad fotográfica y capaces de minimizar la intervención subjetiva del operario del aparato fotográfico.

A través del sistema archivístico la Historia tomará la forma de una representación visual y la mirada hacia el pasado podrá ser recuperada, preservada y diseminada²³² sin que dicha recuperación sea, desde una perspectiva historicista, problematizada:

For historicism, the archive confirms the existence of a linear progression from past to present, and offers the possibility of an easy and unproblematic retrieval of the past from the transcendent position offered by the present.²³³

Tal y como afirma Allan Sekula, en el archivo “[the] viewer is confronted, not by historical-writing, but by the appearance of history itself”²³⁴, encarnando, nuevamente, la premisa de Leopold von Ranke (la Historia debe mostrar *lo efectivamente ocurrido*). De esta

²³⁰ TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 223.

²³¹ SONTAG, Susan. En la caverna platónica. En: *Sobre la fotografía*. Reimpresión 1996. Trad. Carlos GARDINI. Barcelona: Edhasa, 1981, pp. 13–14.

²³² SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London, New York: Routledge, 2003, p. 447.

²³³ *Ibidem*.

²³⁴ *Ibidem*.

forma, la narrativa histórica cimentada en la imagen fotográfica encontrará en la “silent authority of the archive”²³⁵ la incontestabilidad del estatus del documento y recuperará para su articulación las nociones de legalidad, verdad oficial, proximidad y verificación de los sucesos originales.

Any photographic archive, no matter how small, appeals indirectly to these institutions for its authority [...] As for the truths, their philosophical basis lies in an aggressive empirism, bend on achieving a universal inventory of appearance.²³⁶

La inserción del registro fotográfico en el aparato burocrático del archivo (en ese “apparatus for individuation and comparative categorization”²³⁷) responde al nacimiento de un vínculo entre el archivo entendido como *tecnología de la Historia* y la imagen fotográfica concebida como el instrumento desde el cual insertar en ese aparato mecanismos para resguardar la Historia del paso del tiempo y su erosión. Una lógica preocupada por la supervivencia del pasado que convierte el archivo en una máquina eficiente de registro para la posterior producción de conocimiento²³⁸. En este sentido, la evidencia fotográfica se asienta en el seno del archivo con una fuerza renovada: es un medio privilegiado en su capacidad de apelar a los hechos de forma singular: “The claim to produce and evaluate evidence [...] profoundly privileges the notion of the event as a singular entity, present in time, whose existence it is the task of historical investigation to establish”²³⁹.

El paradigma documental de la imagen fotográfica se consolida en el núcleo del archivo en tanto que registro atomizado de los hechos del pasado, convirtiendo cada imagen fotográfica en una unidad desvinculada del presente desde el cual va a ser leída. Tal y como afirma Sekula, “[in] retrieving a loose succession of fragmentary glimpses of the past, the spectator is flung into a condition of imaginary temporal and geographical mobility”²⁴⁰. Pero esta ausencia de referencias geográficas y temporales, que podrían conducir al espectador a una dislocación y desorientación irresolubles, se suple, según Tagg, a través de la identificación del espectador con el punto de vista de la cámara, con su autoridad, la cual traslada al lector no sólo una verdad sino también una experiencia. Una vivencia que es capaz de despertar la nostalgia del pasado, la conciencia de la imagen como único vestigio de un tiempo irrecuperable. Y sería precisamente esta experiencia la que, según

²³⁵ *Ibidem*.

²³⁶ SEKULA, Allan, *Op. cit.*, p. 446.

²³⁷ TAGG, John. *The Disciplinary Frame: Photographic Truths and the Capture of Meaning*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009, p. 223.

²³⁸ *Ibidem*, p. 224.

²³⁹ *Ibidem*, p. 239.

²⁴⁰ SEKULA, Allan. *Op. cit.*, p. 448.

Sekula, convierte el documento fotográfico en objeto estético y propicia la deriva del relato de la Historia hacia la mitificación del pasado.

Ultimately then, when photographs are uncritically presented as historical documents, they are transformed into aesthetic objects. Accordingly, the pretence to historical understanding remains, although that understanding has been replaced by aesthetic experience.²⁴¹

A pesar de la fragmentación de los hechos históricos en unidades de sentido dislocadas, el documento fotográfico es capaz de convivir con la lógica de la narración. En este sentido, John Tagg anuncia la coexistencia de una dualidad inherente en la imagen histórica, en la que el detalle objetivo y preciso del registro fotográfico (que podríamos identificar con esta unidad atomizada señalada por Sekula) cohabita junto a una recuperación de la Historia “as a ‘lived reality’”²⁴². Un doble estatus que se replica dentro de la lógica del archivo, en el interior del cual la imagen es, a su vez, una unidad de sentido insertada en un sistema más amplio de referencias cruzadas y materia dispuesta a la articulación de una secuencia histórica.

Ahora bien ¿cuál es el paradigma archivístico que acoge en su seno la imagen fotográfica en el siglo XIX? ¿Bajo qué paraguas ontológico en relación con el archivo se afianza la función documental del medio fotográfico? ¿Cuál es el modelo de archivo que ampara su concepción y la de la propia fotografía como *tecnologías de la historia*? Para el análisis de esta cuestión, fundamental para comprender la confluencia de los presupuestos historicistas con la visión decimonónica de la fotografía y su despliegue en el interior del archivo, debemos remitirnos, en primer lugar, al *Manual for the Arrangement and Description of Archives*²⁴³ que, de la mano de los archivistas alemanes Samuel Muller, Johan Feith y Robert Fruin, proporcionaba en 1898 una primera definición de los principios archivísticos, bajo el convencimiento, expuesto por los propios autores en el prefacio de la primera edición, de la utilidad de uniformar el manejo de los archivos.

En el contexto anterior, el manual alemán supone un punto de inflexión en la teoría archivística en tanto que ofrece, por primera vez, la definición de dos principios fundamentales relativos tanto a la naturaleza como al tratamiento y organización²⁴⁴ de los

²⁴¹ *Ibidem*.

²⁴² TAGG, John, *Op. cit.*, p. 217.

²⁴³ MULLER, Samuel; FRUIN, Robert; FEITH, Johan. *Manual for the arrangement and description of archives: drawn up by direction of the Netherlands Association of Archivists* [on-line]. Chicago, IL: Society of American Archivists, 2003 [consultado el 26 de octubre 2019]. Disponible en: <https://catalog.hathitrust.org/Record/003866580>.

²⁴⁴ COOK, Terry. What is Past is Prologue: A History of Archival Ideas Since 1898, and the Future Paradigm Shift. *Archivaria*. Spring 1997, Vol. 43, p. 21.

archivos que han llegado hasta nuestros días: los principios de orden original y de procedencia. Entendiendo el archivo como “the whole of the written documents, drawings and printed matter, officially received or produced by an administrative body or one of its officials”²⁴⁵ los autores definen en las reglas 8 y 16 “the twin pillars of classic archival theory”²⁴⁶:

[...] archives so defined "must be kept carefully separate" and not mixed with the archives of other creators, or placed into artificial arrangements based on chronology, geography, or subject; and the arrangement of such archives "must be based on the original organization of the archival collection, which in the main corresponds to the organization of the administrative body that produced it."²⁴⁷

Unos principios orientados a facilitar la recuperación del contexto original que produjo los registros conservados en el archivo, y a través de los cuales los autores alemanes establecieron, gracias a su experiencia a partir de los registros administrativos de su tiempo, una metodología que pervive en la teoría archivística europea.

Pero más allá de esta primera codificación de la labor archivística, debemos detenernos en otra aportación, efectuada desde el mismo campo, que no sólo se orienta hacia la definición de unas normas que rigen la gestión de los documentos históricos, sino que se formula, desde el territorio del archivo, en términos homólogos a los empleados por el historicismo y por la concepción decimonónica de la imagen fotográfica: *A Manual of Archive Administration* del archivista británico Charles Hilary Jenkinson. Un texto publicado en 1922 que, dentro de la teoría archivística, supone la culminación de un ideal de neutralidad e imparcialidad que busca supeditar la labor del archivista a la búsqueda de la verdad:

The Archivist's career is one of service. He exists in order to make other people's work possible His Creed, the Sanctity of Evidence; his Task, the Conservation of every scrap of Evidence attaching to the Documents committed to his charge; his aim to provide, without prejudice or afterthought, for all who wish to know the Means of Knowledge The good Archivist is perhaps the most selfless devotee of Truth the modern world produces.²⁴⁸

²⁴⁵ MULLER, Samuel; FRUIN, Robert; FEITH, Johan. *Op. cit.*, p. 13.

²⁴⁶ COOK, Terry, *Op. cit.*, p. 21.

²⁴⁷ *Ibidem*.

²⁴⁸ JENKINSON, Hilary. The English archivist: a new profession. En: ELLIS, Roger H; WALNE, Peter (eds.), *Selected Writings of Sir Hilary Jenkinson*. Gloucester: Published in collaboration with the Society of Archivists, 1980, pp. 258–259.

Quizás, tal y como afirma el archivista canadiense Terry Cook, podemos encontrar el origen de esta creencia en “the legal character of archival records, their evidential nature, and their stability and inherited completeness”²⁴⁹, por un lado, en el trabajo de Jenkinson en la Public Record Office de London, en la cual trabajó con documentos medievales y registros gubernamentales incipientes. Pero, por otro lado, su posicionamiento se encuentra permeado por una fe en “the government ‘Administrator’ being an honourable, educated, and civilized person capable of exercising disinterested judgements in terms of record preservation”²⁵⁰. En todo caso, lo que resulta significativo para la presente investigación es el reflejo especular que el acercamiento de Jenkinson hacia la institución archivística ofrece del modelo historiográfico positivista con el cual el propio autor estaba familiarizado. Una concepción de la objetividad del registro documental (que debía ser conservada a partir de la incorporación de los principios definidos dos décadas atrás por el manual alemán, como el principio de procedencia) caracterizada ahora por una interpretación de la figura del archivista como custodio imparcial de los registros del pasado. El paradigma archivístico de Jenkinson se dibuja en la misma línea de fuerza que vería en la fotografía la posibilidad de aplicar en el archivo la certificación de una neutralidad e imparcialidad en la aprehensión de los rastros del pasado.

3.1.4.1. Fotografía y archivo: una fructífera relación

Even if one admits ... that the photograph interprets reality, it might still follow that the archive accurately catalogues the ensemble of interpretations, and so on again.

Allan Sekula²⁵¹

For positivism, the camera provides mechanical and thus “scientifically” objective evidence or “data”. Photographs are seen as sources of factual, positive knowledge, and thus are appropriate documents for a history that claims a place among the supposedly objective sciences of human behaviour.²⁵²

²⁴⁹ COOK, Terry, *Op. cit.*, p. 25.

²⁵⁰ *Ibidem*.

²⁵¹ SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London; New York: Routledge, 2003, p. 447.

²⁵² *Ibidem*, pp. 446, 447.

Estas palabras de Allan Sekula nos ofrecen una síntesis desde la que condensar el fundamento ontológico de la imagen fotográfica que la vincula indisociablemente con el registro de la Historia y la creación de archivos a lo largo del siglo XIX. Prueba de ello la encontramos en la propuesta formulada por el fotógrafo Louis Cyrus Macaire en Francia en 1855, quien propondrá “la création d'une section de photographie au ministère d'État”²⁵³ con la vocación de “rassembler tout ce que la photographie a pu ou pourra produire d'utile ou de remarquable, et notamment tous les faits d'actualité dont, au moyen des procédés d'instantanéité, elle aura pu fixer l'irrécusable souvenir”²⁵⁴. En esta misma dirección, encontraremos el *Projet d'organisation en France d'un service d'Archives photographiques documentaires*, una conferencia pronunciada por León Vidal el 25 de febrero de 1894 en la *Association française pour l'avancement des Sciences*.

A pesar de estos primeros proyectos que explicitan la voluntad de vincular la imagen fotográfica al registro de la Historia, una genealogía de la constitución de archivos específicamente fotográficos nos conduce a la identificación de un precedente en el álbum fotográfico, el cual “constitue ainsi la première grande machine moderne à documenter le monde et à en thésauriser les images”²⁵⁵. En este sentido, es demostrativo de esta temprana vocación de ordenación relacionada con el medio fotográfico el formato del primer libro de fotografía de la historia: un álbum de algas marinas, obra en tres volúmenes, de la botánica y fotógrafa inglesa Anna Atkins. A pesar de que *Photographs of British Algae: Cyanotype Impressions* (cuya primera parte aparece en octubre de 1843 antecediendo así *The pencil of Nature* de William Henry Fox Talbot) combina la información científica del sujeto explorado con el potencial estético derivado de la técnica de la cianotipia, este álbum constituye el primer intento de crear una catalogación visual aplicable al estudio y conocimiento científicos²⁵⁶.

A partir del proceso de clasificación utilizado por Atkins, a saber, la combinación de palabra e imagen como sistema de catalogación (cada alga fotografiada aparecía acompañada del nombre en latín de la especie) podemos afirmar que desde este primer álbum queda determinada la estructura básica del archivo: la asignación de información textual a cada una de las imágenes contenidas a partir de la cual es viable el proceso de catalogación de imágenes.

²⁵³ Louis Cyrus Macaire citado en ROUILLÉ, André. *La Photographie en France. Textes et controverses: une anthologie. 1816-1871*. Paris: Macula, 1989, p. 332.

²⁵⁴ *Ibidem*.

²⁵⁵ ROUILLÉ, André. *La Photographie. Entre document et art contemporain*. Paris: Gallimard, 2005, p. 121.

²⁵⁶ PARR, Martin; BADGER, Gerry. *The Photobook: A History*. Londres [etc.]: Phaidon Press, 2007, p. 20.



Fig. 2. Anna Atkins, *Dictyota dichotoma*, in the young state; and in fruit, 1849

Fuente: The New York Public Library Digital Collections. www.digitalcollections.nypl.org

Fig. 3. Anna Atkins, *Cystoseira granulata*, ca. 1853

Fuente: Met Museum. www.metmuseum.org

Más allá de esta primera aproximación, la *Mission héliographique*, en 1851, constituye el primer gran proyecto en catalizar todas las posibilidades del archivo. Creada por encargo de la *Commission des monuments historiques* de Francia y vinculada a la *Société héliographique*²⁵⁷, la misión se materializa en una serie de viajes fotográficos que tienen el propósito de recopilar el patrimonio arquitectónico francés y crear la documentación visual necesaria para proceder al programa de restauración de los monumentos más afectados por el paso del tiempo. En palabras del propio Ernest Lacan “[tous] ces vieux débris d’un autre âge [...] la photographie les réunit et les rend immortels. Le temps, les convulsions terrestres peuvent en détruire jusqu’à la dernière pierre: ils vivent désormais dans l’album de nos photographes”²⁵⁸.

²⁵⁷ Primera sociedad fotográfica fundada en Francia en 1851 e integrada por fotógrafos *amateurs*, críticos, artistas, literatos y científicos, dedicada a fomentar la investigación y el uso de la fotografía.

²⁵⁸ LACAN, Ernst. *Esquisses Photographiques* [on-line]. París: Grassart, 1856 [consultado el 3 de noviembre de 2008], p. 29. Disponible en : https://books.google.es/books?id=hVJszQEACAAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.



Fig. 4. Edouard Baldus, *Roman Arch at Orange*, 1851
Fuente: Met Museum. www.metmuseum.org



Fig. 5. Henri-Jean-Louis Le Secq, *Large Figures on the North Porch, Chartres Cathedral*, 1852
Fuente: Met Museum. www.metmuseum.org

Este primer archivo razonado que a simple vista puede parecer asignar a la fotografía un papel meramente documental, induce ya otro principio que posteriormente quedará firmemente vinculado al archivo: la noción de identidad (en este caso, entendida en relación con el patrimonio, la identidad consolida la idea de nación, en la línea de su exaltación romántica).

Otra noción de identidad será desarrollada ampliamente por parte de uno de los proyectos referenciales dentro de la producción de archivos del siglo XIX: el archivo policial. Alphonse Bertillon en Francia y Francis Galton en Inglaterra crearán los primeros archivos policiales fotográficos partiendo de la búsqueda de la constatación visual de la estadística para identificar las nuevas clases sociales que, nacidas de la incipiente revolución industrial, amenazan la tranquilidad burguesa de las ciudades europeas. El ambicioso proyecto que desarrolla cada uno de ellos pretende, en síntesis, definir y acotar una determinada identidad que sirva de modelo referencial desde el que cotejar a los individuos de las sociedades victoriana y francesa, las cuales necesitan urgentemente un modelo visual de la campana de Gauss que ayude a identificar rápidamente la *desviación* para restablecer el control. Necesidad imperiosa en el caso de Francia que ha perdido toda

constancia de sus habitantes con la quema de los registros de la ciudad previos a 1871 durante la Comuna de París²⁵⁹.

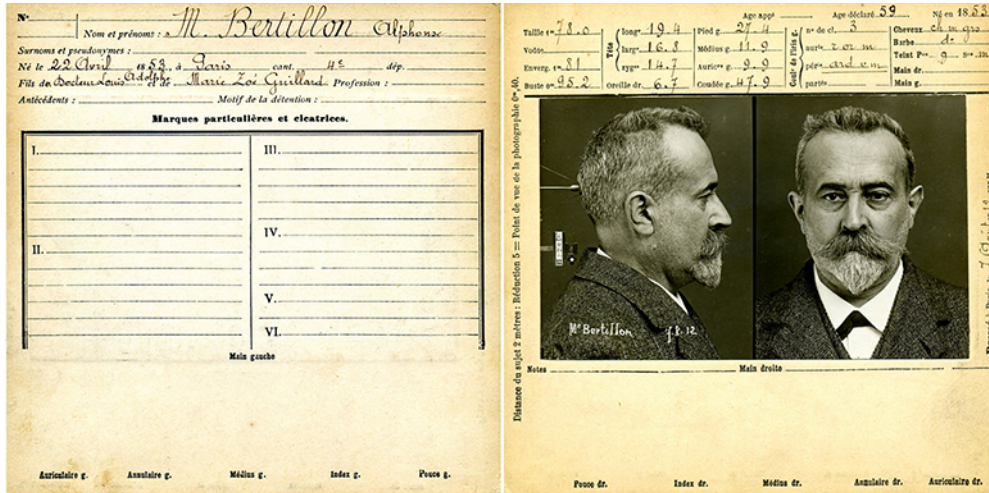


Fig. 6. Alphonse Bertillon, *Fiche anthropométrique*, 1893
 Fuente: Wikimedia Commons. www.commonswikimedia.org

Estos primeros archivos, fundamentados en la creencia en la objetividad de la fotografía y en su transparencia, iniciarán la fructuosa relación entre el medio fotográfico y el archivo, y establecerán un modelo referencial para aquellos proyectos del siglo XX que trabajen con este *corpus* de clasificación. Desde esta perspectiva podemos afirmar que, si bien el siglo XX desarrollará y ampliará el concepto de archivo fotográfico hasta la contemporaneidad, sus directrices quedarán ya establecidas a finales del XIX, momento en el que se dibujan las posibilidades derivadas de la unión entre la fotografía y el archivo.

²⁵⁹ Para más información se puede consultar el ensayo de 1986 *The Body and the Archive* de Allan Sekula en el cual analiza el paradigma archivístico de la fotografía en las prácticas policiales y de control social de finales del siglo XIX. Con esta investigación el autor responde a la cuestión de cómo se inició la relación entre el medio fotográfico y el archivo criminal (para uso policial) en el seno de las problemáticas sociales y económicas de Francia e Inglaterra a finales del siglo XIX. A partir de un riguroso estudio de las propuestas archivísticas de Adolphe Bertillon y Francis Galton, y el vínculo de estas propuestas con la incipiente estadística y las nuevas teorías antropológicas como la frenología o incluso la eugenesia, Allan Sekula esboza el desarrollo del sistema de inteligencia burocrático, administrativo y estadístico que pretendió ser el archivo fotográfico policial a finales del siglo XIX y trabaja sus repercusiones tanto en su constitución como base institucional dominante, como en la producción fotográfica del siglo XX. SEKULA, Allan. *The Body and the Archive*. October. 1986, Vol. 39, p. 3-64.

3.1.4.2. La institucionalización de la fotografía

El auge del archivo fotográfico en el siglo XIX debe ser leído en el contexto de la entrada de la fotografía en el seno de las instituciones. Podemos encontrar ejemplos de misiones fotográficas, archivos policiales y *surveys*²⁶⁰ que comparten todos ellos un carácter institucional marcado por la voluntad de insertar la fotografía-documento en la producción de estructuras de control y registro.

En su obra de 1988 *El peso de la representación* (y más concretamente en el capítulo *Un medio de vigilancia: la fotografía como prueba jurídica*) John Tagg examina ampliamente esta cuestión, que nos permite vincular el creciente interés por el análisis del sujeto social y antropológico como caso de estudio con la creación de archivos institucionales, un vínculo que se habría desarrollado bajo el paraguas del paradigma institucional descrito por Michel Foucault en su obra referencial de 1975 *Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión*, en la que el filósofo francés analiza el “conjunto de técnicas que sirven de armas, de relés, vías de comunicación y puntos de apoyo a las relaciones de poder y de saber que invisten los cuerpos humanos y los sujetan haciéndolos objetos de saber”²⁶¹. A través del estudio de la “constelación de instituciones [de] los siglos XVIII y XIX”²⁶² Foucault dibujará el marco de una microfísica del poder que se manifiesta sobre los cuerpos desde “un nuevo territorio que no es violencia ni ideología, coerción ni consenso”²⁶³ y que Tagg pone en relación con la propia mirada de la cámara.

En el seno del tejido institucional anterior, Tagg formula una genealogía de los antecedentes del archivo que parten de la descripción de los sujetos como casos de estudio y localiza en sus orígenes los trabajos fotográficos de John Thomson en Extremo Oriente, Adolphe Smith en Londres, Thomas Annan en Glasgow y Jacob Riis en Nueva York, trabajos todos ellos que, desvinculados de la institución archivística, comparten el interés por abordar fotográficamente un sujeto que había quedado hasta el momento al margen de la documentación visual. Ya en el seno de las instituciones disciplinarias, formarían parte de esta genealogía el departamento fotográfico de la *Home for Destitute Lads* fundado en 1874 por Thomas John Barnardo y orientado a la creación de registros sistemáticos de los niños indigentes y los archivos de la cárcel del condado de Huntingdon de 1872, entre

²⁶⁰ El *survey* fotográfico suponía la réplica de las misiones fotográficas y tenía un carácter tradicionalmente institucionalizado, al ser patrocinado por órganos gubernamentales.

²⁶¹ Michel Foucault citado en MOREY, Miguel. *Lectura de Foucault*. México D.F.: Sexto Piso, 2014, p. 322.

²⁶² TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 94.

²⁶³ *Ibidem*.

otros²⁶⁴. Ejemplos de una fotografía que había sido “movilizada como un instrumento de poder administrativo y disciplinario”²⁶⁵. La culminación de esta inserción del archivo en las instituciones de control de las sociedades decimonónicas la encontramos preeminentemente en los archivos anteriormente mencionados de las policías francesa e inglesa, llevados a cabo por Alphonse Bertillon y Francis Galton.

[...] fue la policía la que instaló el nuevo nexo de poder-conocimiento en el corazón mismo de la vida de la clase trabajadora, extendiendo las técnicas emergentes de observación-dominación más allá de los muros de las nuevas instituciones disciplinarias y reformatorias, como las cárceles y las penitenciarías. Este tipo especial de observación, en la que centró su atención la policía, tenía que acumularse de algún modo. Comenzó, por tanto, a recopilarse en una serie creciente de informes y registros. A partir de los siglos XVIII y XIX, un inmenso texto policial comenzó a cubrir cada vez más la sociedad por medio de una compleja organización documental [que] era notablemente distinta de los métodos tradicionales de escritura judicial o administrativa. Lo que se registraba en ella eran formas de conducta, actitudes, sospechas: un permanente recuento del comportamiento de los individuos.²⁶⁶

En este contexto, la aparente sencillez y neutralidad de la fotografía proporcionó los medios necesarios al programa de documentación, registro y control de la población por parte de las instituciones disciplinarias, auspiciadas por pseudociencias como la fisionomía o la frenología, que dieron lugar a la generación de vastos archivos orientados a la identificación y a la predicción de conductas consideradas anómalas. Imágenes de sujetos cortados a la altura de los hombros, rostros dominando el encuadre y miradas dirigidas directamente a la cámara ofrecieron a la tradición del retrato honorífico su ideal antagónico: el retrato represivo²⁶⁷. Un sistema de codificación del sujeto basado en protocolos exactos de representación de los cuerpos:

Se acumula un enorme y repetitivo archivo de imágenes en el que las más insignificantes desviaciones deben ser anotadas, clasificadas y archivadas. El formato apenas varía. hay cuerpos y espacios. Los cuerpos [...] son fotografiados uno a uno: aislados en un espacio estrecho, cerrado; convertidos en rostros enteros y sometidos a una mirada sin respuesta posible; iluminados, enfocados, medidos, numerados y nombrados [...] También los espacios se enfrentan con la frontalidad y se cotejan con un espacio ideal [...] un espacio, en el sentido de Foucault, de una nueva estrategia de poder-conocimiento.²⁶⁸

²⁶⁴ *Ibidem*, pp. 108–114.

²⁶⁵ *Ibidem*, p. 31.

²⁶⁶ *Ibidem*, pp. 98–99.

²⁶⁷ SEKULA, Allan. *The Body and the Archive*. *October*. 1986, Vol. 39, p. 3–64.

²⁶⁸ TAGG, John, *Op. cit.*, p. 86.

Esta inserción de la fotografía en el entramado de los sistemas punitivos decimonónicos se apoyará en el potencial de la imagen fotográfica como herramienta de estandarización, un potencial derivado de la mecanicidad del proceso fotográfico: “[...] the machine’s ability to turn out thousands of identical objects linked it with the standarizing mision of the atlas”²⁶⁹. Una mecanicidad ya exaltada por el propio Francis Galton en su artículo *Composite Portraits* publicado en la revista *Nature* en 1878: “The merit of the photographic composite is its mechanical precision, being subject to no errors beyond those incidental to all photographic productions”²⁷⁰.

De esta forma, el diseño de una serie de procedimientos que gravitan en torno a la erradicación de la intervención del autor de las imágenes derivará, especialmente en el caso de la creación de los archivos fotográficos policiales, en la formulación de estrictos protocolos orientados a la “reproduction of individual items – rather than types or ideals”²⁷¹ que serán organizados bajo el paradigma de un compendio visual sistemático. Un vasto conjunto que deviene viable en la medida en que la cámara opera como una herramienta incansable de registro, que tal y como apuntan en 1986 John Collier y Malcolm Collier en *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*, formula una operación que se repite tantas veces como sea requerida por la investigación en curso, produciendo así un amplio volumen de contenido tangible²⁷².

En el seno del aparato archivístico la rígida posición de la cámara fotográfica y su aparente neutralidad será el protocolo desde el cual someter cada sujeto representado a la lógica archivística (entendida como un sistema intercambiable y relacional de imágenes), convirtiendo la mirada de la cámara en el eje sobre el cual pivotan los principios del archivo.

En el siglo XIX nos encontramos con el uso instrumental de la foto en según qué prácticas administrativas privilegiadas y en los discursos profesionalizados de las nuevas ciencias sociales [...] Las clases trabajadoras, los pueblos colonizados, los enfermos [...] eran forzados a emitir signos pero apartados del control del significado [...] La retórica de la documentación fotográfica de este periodo [...] es una retórica de precisión, de medición, cálculo y comprobación, que separa sus objetos de conocimiento unos de otros, huye de la apelación emocional y la dramatización y hace depender su posición de reglas y protocolos de carácter técnico cuya institucionalización era preciso negociar.²⁷³

²⁶⁹ DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. *Objectivity*. New York: Zone, 2007, p. 138.

²⁷⁰ Francis Galton citado en *Ibidem*, p. 169.

²⁷¹ *Ibidem*, p. 212.

²⁷² COLLIER, John; COLLIER, Malcolm. *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1986, pp. 9–10.

²⁷³ TAGG, John, *Op. cit.*, p. 20.

El escrutinio de los cuerpos queda, bajo este paradigma, sometido a rígidas condiciones fotográficas que se instituyen desde procesos cercanos al análisis médico (buen ejemplo de ello lo encontramos en el sistema de registro antropométrico establecido por Alphonse Bertillon) y definido, compositivamente, por el modelo de la frontalidad. Pronto, la definición de estos parámetros técnicos y compositivos darán lugar a la existencia de un protocolo tácito que podemos ver reflejado en el manual de fotografía policial escrito por el inspector de policía Harold Pountney en 1971:

Una buena foto de archivo debe, por supuesto, realizarse con unas adecuadas condiciones de exposición, procesamiento e impresión. Debe ser correctamente enfocada y absolutamente nítida, y en la copia impresa todas las líneas verticales de la foto deben ser rectas y no deben converger. Una fotografía debe incluir todo lo perteneciente a su tema y todo lo relevante para su finalidad. Si no es posible lograr esto con una foto, deberán realizarse otras de modo que el tema quede abarcado en su integridad [...] No deben utilizarse efectos de iluminación exagerados, y las sombras profundas y los toques de luz excesivamente apagados pueden reducir el valor como prueba de una foto de archivo [...] Las fotografías deben, siempre que sea posible, realizarse desde el nivel del ojo.²⁷⁴



Fig. 7. Alphonse Bertillon, *Unidentified mug shot*, 1889

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

De esta forma quedan asentadas “las condiciones para un sorprendente encuentro [...] entre una forma novedosa del Estado y una tecnología de conocimiento nueva y en desarrollo”²⁷⁵ que refuerza los discursos decimonónicos de la fotografía centrados en su

²⁷⁴ Harold Pountney citado en *Ibidem*, pp. 124–125.

²⁷⁵ *Ibidem*, p. 84.

valor de verdad y que convierten el medio en el campo de conocimiento que legitima las nuevas estructuras de poder, las cuales deben ser leídas desde la especificidad técnica que les dio forma. En este sentido, Wolfgang Ernst subraya la importancia de recordar la dependencia del medio que ha permitido la transmisión de un determinado conocimiento sobre la Historia²⁷⁶, formulado, en el caso que nos ocupa, a través de la imagen fotográfica. Y es que, tal y como apunta Philippe Dubois, debemos tener en cuenta que "[la fotografía] no nos muestra finalmente otra cosa que sus propias condiciones de aparición y de recepción²⁷⁷.

La institucionalización de la fotografía consolida la plena entrada del medio en el ámbito del archivo y afianza el vínculo entre el registro de la Historia y el documento fotográfico, vínculo a partir del cual se desarrollarán, ya a lo largo del siglo XX, una multitud de experiencias fotográficas (desde el ámbito creativo hasta el institucional) que perpetran el modelo de una imagen aséptica que supone la expansión de los valores epistemológicos de la fotografía definidos en el siglo XIX. Unos valores que no serán erradicados hasta el absoluto desmantelamiento de las nociones de *verdad*, *prueba* y *documento fotográfico* llevado a cabo en la década de 1980 bajo el paradigma de la posmodernidad.

3.2 | El giro historiográfico en las prácticas artísticas contemporáneas

[...] artists are not out to depict historical events or comment on them, but to reflect on the representation of history.

Frank van der Stok *et al.*²⁷⁸

En la década de 1980 el escenario de las prácticas artísticas contemporáneas empezaba a abrirse hacia un interés recurrente por la Historia el cual se consolidaría en la siguiente década (1990), erigiéndose en un nuevo giro que sería bautizado años más tarde como *historiographical turn*. La implicación asumida por la práctica artística con relación al pasado

²⁷⁶ ERNST, Wolfgang. Let There Be Irony: Cultural History and Media Archaeology in Parallel Lines. *Art History*. November 2005, Vol. 28, p. 584.

²⁷⁷ DUBOIS, Philippe. *El acto fotográfico: de la representación a la recepción*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1994, p. 17.

²⁷⁸ VAN DER STOK, Frank; GIERSTBERG, Frits; BOOL, Flip. *Questioning History: Imagining the Past in Contemporary Art*. Rotterdam, New York: NAI Publishers, 2009, p. 9.

haría convivir el artista-narrador, contador de historias, con aquél interesado en hacer emerger la multiplicidad de relatos soterrados bajo el discurso oficial. Esta complicidad del arte con la escritura de la Historia se ha extendido hasta las prácticas contemporáneas, llevando a constatar la pervivencia de un giro historiográfico que nos permite dar cuenta no sólo del interés que ha despertado la Historia en el mundo del arte sino también del desplazamiento de la figura del artista hacia el rol tradicional del historiador, es decir, hacia su *modus operandi*²⁷⁹.

Una primera identificación de este “historiographic turn”²⁸⁰ desde el campo de la crítica la encontramos en el texto *The Artist as Historian* de Mark Godfrey, publicado en la revista *October* en 2007, un ensayo que ofrece un primer ejercicio de mapeo de prácticas artísticas que parecen demostrar hasta qué punto “historical research and representation appear central to contemporary art”²⁸¹ a partir de una fecha que el autor identifica “[fast]forward from 1979 to the present”²⁸². A pesar de que Godfrey sitúa la emergencia de este giro a partir de los años 80, para la presente investigación hemos considerado los años 90 como la década en la que este giro se afianza de forma sistemática y a escala internacional²⁸³.

La creciente aparición de artistas que sitúan el punto de partida en el archivo bien sea como fundamento documental de sus investigaciones o como referente metodológico para las mismas, le permite a Godfrey identificar el rol central de la imagen fotográfica, videográfica y cinematográfica en una labor de reconsideración de las formas “in which the past is represented in the wider culture”²⁸⁴.

Godfrey prosigue su análisis detectando hasta qué punto “the artist as historian is just as concerned with a particular historical subject [...] as they are with addressing the history of their mediums and forms. Indeed they situate these mediums and forms in political,

²⁷⁹ En este sentido, Mark Godfrey afirma: “The second concluding point about the artist as historian concerns methodology. Coming to historical representation outside the context of academic history, and aware of the critiques made of this discipline, the artist as historian is able to work with a methodological freedom and creativity without sacrificing rigour”. GODFREY, Mark. *The Artist as Historian*. *October*. Spring 2007, Vol. 120, p. 22.

²⁸⁰ ROELSTRAETE, Dieter. *The Way of the Shovel: On the Archeological Imaginary in Art*. *e-flux journal* [on-line]. March 2009 [consultado el 22 de abril de 2014], Vol. 4, p. 5. Disponible en: <http://www.press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/W/bo16956639.html>.

²⁸¹ GODFREY, Mark, *Op. cit.*, p. 142.

²⁸² *Ibidem*.

²⁸³ En este sentido, Miguel Ángel Hernández-Navarro afirma: “Teniendo como punto de partida el amplio campo de reflexión de la memoria – una de las cuestiones centrales del arte en los noventa y principios del nuevo siglo – muchos artistas han empezado a interesarse por los procesos de construcción de la historia como disciplina”. HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel. *Materializar el pasado. El artista como historiador (benjaminiano)*. Murcia: Micromegas, 2012, p. 9.

²⁸⁴ *Ibidem*.

economic, and philosophical contexts”²⁸⁵. En este sentido, su radiografía en torno a las problemáticas que conciernen a este giro historiográfico se ajusta a una de las líneas de trabajo de la presente investigación, que no sólo entiende dicho giro como un campo desde el que pensar nuestra relación con el pasado sino también como un desafío al propio medio fotográfico como herramienta de registro de la Historia.

Siguiendo las líneas que dibuja el ensayo de Godfrey, Dieter Roelstraete publicará dos años más tarde (en 2009) su artículo *The Way of the Shovel: On the Archeological Imaginary in Art*, en el cual dejará también constancia de la intensidad creciente con la que la Historia se relaciona con las prácticas artísticas del momento:

More and more frequently, art finds itself looking back, both at its own past (a very popular approach right now, as well as big business), and at “the” past in general. A steadily growing number of contemporary art practices engage not only in storytelling, but more specifically in history-telling.²⁸⁶

Si bien el ensayo de Godfrey ofrecía un panorama más cerrado en cuanto a las posibilidades conceptuales y metodológicas de aquellos artistas vinculados al giro historiográfico, Roelstraete planteará no sólo la existencia de un incremento de este tipo de prácticas sino también su derivación hacia una multiplicidad de formas posibles de vincularse con el pasado. Para el autor “[the] retrospective, historiographic mode [is] a methodological complex that includes the historical account, the archive, the document, the act of excavating and unearthing, the memorial, the art of reconstruction and reenactment, the testimony”²⁸⁷. El interés de cualquiera de estas prácticas no sólo por los sujetos históricos sino también por la propia Historia como sujeto es lo que llevará a Roelstraete a calificar el giro de “meta-historical mode”²⁸⁸ así como a asumir su carácter curatorial.

A partir de los análisis anteriores, que nos sitúan en la estela del giro historiográfico de la década de los años 80 y 90, en este apartado se buscarán las raíces epistemológicas de esta obsesión por escarbar en la Historia en los principales presupuestos de la posmodernidad, paraguas bajo el cual se agruparán tres cambios de paradigma que nos son fundamentales para comprender la recurrencia de una práctica artística que encuentra en la relación con el pasado un espacio para el desarrollo de su pensamiento crítico: la crisis de la noción de *historia*, la crisis del archivo como autoridad irrefutable y la crisis de la imagen fotográfica

²⁸⁵ *Ibidem*, pp. 168–169.

²⁸⁶ ROELSTRAETE, Dieter, *Op. cit.*, p. 1.

²⁸⁷ *Ibidem*.

²⁸⁸ *Ibidem*.

como documento contenedor de realidad y verdad. El análisis de estos tres ejes estructura este apartado y nos permite tejer a su alrededor otras motivaciones y estrategias subyacentes, acercarnos a sus planteamientos comunes y dibujar, finalmente, el papel del archivo fotográfico en aquellas prácticas artísticas que trabajan a partir de archivos fotográficos.

Siguiendo el esquema anterior, valoraremos en primer lugar la medida en que los presupuestos posmodernos suponen una toma de conciencia de los límites epistemológicos de la Historia como disciplina. Frente a un tiempo pretérito que se descubre inasible en su totalidad, la Historia es entendida desde entonces como un compendio de textos en los que prima más la perspectiva de su autor que la propia dosis de realidad contenida por los mismos. El pasado se nos revela como una fuga con mil posibles variaciones, llena de “sedimented layers of previous interpretations”²⁸⁹ que sólo pueden ser reformuladas, reinterpretadas, pero que nunca podrán contener la música original. Así, y desde una perspectiva posmoderna, la Historia no será sinónimo del pasado sino una interpretación de este mismo. Sin embargo, y lejos de conllevar un vacío de sentido, la aceptación de la Historia como un relato fragmentado y permeado por la subjetividad de su autor abrirá un nuevo campo plagado de posibilidades, un horizonte de plurales, lleno de tantas historias como sujetos las puedan escribir.

En este sentido, se analizará el papel central que juega la visión de la Historia proporcionada por el filósofo alemán Walter Benjamin, entendida como tiempo abierto y en activo, como práctica y acción, la cual insta a superar la mera rememoración para rendir cuentas con el pasado: desde la acción redentora del presente, formulada en sus *Tesis sobre la historia* (1939-1940), debemos hacer emerger los relatos olvidados. Para la recuperación de estos *saberes sometidos*, será también fundamental el análisis de los textos de Michel Foucault *Nietzsche, la genealogía y la historia* y *Defender la sociedad* de 1971 y 1976 respectivamente, a través de los cuales irrumpirá con fuerza la noción de una contra-historia que nos permite recuperar *pasados* que devienen activos fundamentales para la construcción del presente y el futuro.

En esta coyuntura, será primordial el análisis de la crisis de una segunda autoridad durante la posmodernidad: la del archivo como repositorio de trazos materiales del pasado. Un archivo cuya entidad será revisada como una manifestación más del poder ejercido desde el discurso institucional a través de un proceso de edición basado en la inclusión o marginación de los documentos seleccionados, así como mediante el orden, la taxonomía

²⁸⁹ JENKINS, Keith. *Re-thinking history*. London, New York: Routledge, 2003, p. 14.

y el lenguaje impuestos durante la catalogación de los materiales incluidos en el mismo. Esta relación entre documento y poder quedará reflejada en el seno del postestructuralismo francés, con las aportaciones de Jacques Derrida y Michel Foucault que analizaremos en este apartado. La inocencia del archivo como un espacio neutro de almacenamiento de los rastros del pasado será cuestionada, concibiendo los archivos como cuerpos de clasificación sometidos a las estructuras institucionales y las relaciones de poder, forjados bajo la lógica del control de la información y al servicio de la construcción de narrativas hegemónicas. Y es bajo esta perspectiva que podremos entender el interés manifiesto desde la práctica artística por proporcionar nuevas lecturas de los materiales contenidos en los archivos, al tiempo que abrir la investigación a aquellos rastros del pasado marginados por los espacios institucionales de validación. Asimismo, en la propia teoría archivística encontraremos a partir de la década de los años 90, y de la mano de los archivistas canadienses Terry Cook y Joan M. Schwartz, los fundamentos para una lectura del archivo en clave hermenéutica, la cual nos permitirá revelar y asumir los roles del archivero en relación con la construcción de sentido que su labor aporta y que lo aleja de una mera figura administrativa e invisible propia de la concepción del archivo tradicional.

Finalmente, una tercera crisis completará los fundamentos de este esquema discursivo que propicia la emergencia del giro historiográfico: la revisión del concepto de imagen fotográfica en relación con la configuración de su sentido. Una revisión que, tomando como punto de partida la aceptación de un carácter indicial instaurada por las aportaciones semióticas, buscará la superación de una lectura formalista del medio fotográfico y la expansión de su ontología indicial hacia la comprensión de la repercusión que el contexto de producción y distribución ejercen sobre la imagen. Unos análisis que, de nuevo de la mano de las aportaciones posmodernas a la teoría fotográfica, buscarán insertar la imagen en un régimen de sentido que convierte la cuestión de su significado en un asunto cultural.

3.2.1 Las motivaciones del giro historiográfico

La proliferación de proyectos artísticos que pueden ser inscritos en el giro historiográfico nos lleva a cuestionarnos sobre las motivaciones de este “archeological imaginary in art”²⁹⁰, tal y como lo designa Dieter Roelstraete. ¿Bajo qué circunstancias el pasado se ha convertido en materia de análisis recurrente desde la creación contemporánea? ¿Qué

²⁹⁰ ROELSTRAETE, Dieter, *Op. cit.*, p. 6.

inquietudes subyacen en la reiterada aparición del concepto de archivo en este ámbito? ¿Qué mecanismos posibilitan la extrapolación al campo del arte de una entidad propia de las ciencias humanas con una carga histórica vinculada a la legitimación de las esferas de control de la sociedad?

Para aproximarnos a estas y otras cuestiones en torno a la búsqueda de las motivaciones que articulan el giro historiográfico y el uso de los archivos fotográficos en la práctica artística partiremos de las aportaciones del historiador Enzo Traverso de la mano del cual buscaremos, en primer lugar, el punto de inflexión temporal que actúa como bisagra entre la historiografía clásica y lo que el propio autor llama “la manera de pensar y escribir la historia del siglo XX”²⁹¹. Un punto de inflexión que Traverso sitúa, en coincidencia con la caída del muro de Berlín, en 1989, y a partir del cual detecta tres transformaciones esenciales: “el auge de la historia global, el retorno del acontecimiento y el surgimiento de la memoria”²⁹². Una historia global encargada de sustituir, según Traverso, las “esferas de influencia”²⁹³ bajo las cuales la complejidad del mundo era homogeneizada en la historiografía tradicional, por la multiplicación y el cruce de los puntos de observación.

El tiempo estancado de la Guerra Fría cedió terreno a la eclosión de una multitud de memorias antes censuradas, ocultadas o reprimidas. Erigida en nuevo paradigma de los enfoques del mundo contemporáneo, la *memoria* relega a un segundo plano la noción de *sociedad* [...] La memoria, antes sólo tratada por algunos adeptos a la historia oral, adquirió de repente el estatus tanto de fuente como de objeto de investigación histórica.²⁹⁴

El origen de una suerte de fiebre memorial, de obsesión por el recuerdo, será una de las extrapolaciones que este cambio de paradigma en el campo de la investigación histórica proyectará sobre la práctica artística de la década de los 90, un cambio que pivotará sobre una idea de memoria entendida como “proceso en el que convergen las conmemoraciones, la patrimonialización de los vestigios del pasado y la reformulación de las identidades de grupo”²⁹⁵.

Coincidiendo con este surgimiento de la memoria señalado por Traverso se puede detectar, en ciertos contextos específicos, un fenómeno que sumará a la gestión de la memoria la urgencia de digerir los registros oficiales del pasado reciente desatada por los

²⁹¹ TRAVERSO, Enzo. *La historia como campo de batalla*. Trad. Laura FÓLICA. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 15.

²⁹² *Ibidem*.

²⁹³ *Ibidem*.

²⁹⁴ *Ibidem*, pp. 18–19.

²⁹⁵ *Ibidem*, p. 20.

procesos de apertura y acceso a los archivos y su información producidos en la segunda mitad del siglo XX. Un fenómeno que el teórico alemán Wolfgang Ernst plantea en los siguientes términos:

My thesis is that the rhythm of historical memory is directed and triggered by the opening of formerly inaccessible archives [...] The Prussian system of State Archives (which became kind of a model for both the former Soviet Union and the US-American State Archives) has provided for a perfectly organized memory of official records in politics and culture. In the 20th century, a unique constellation hit the German archives: While normally state-related document stay classified for a long period of time, the collapse of the Nazi regime in 1945 led to the immediate opening of German State Archives (for the Nuremberg trials, f. e.) - a unique opportunity for historians and the public to know the archives almost in real-time, without the usual delay. At least two successive generations of Germans were then permanently confronted with this open archival evidence of war crimes, [...] A similar event happened when the Berlin Wall came down in 1989: All of the sudden, the most secret archives of the former GDR State Security was open to the public, revealing the system of observation to the subjects immediately.²⁹⁶

Una apertura que no sólo propiciará como respuesta el surgimiento de numerosos ensayos y publicaciones basados en la consulta de estas nuevas fuentes, sino que será abordada paralelamente desde el terreno de la creación artística, desde una investigación de los procesos que conforman la Historia y la memoria y que llegan a preguntarse por los parámetros que habrían conformado la recopilación de estos materiales. En este sentido, podemos considerar el ámbito de la creación artística como un campo de expansión de las potencialidades del archivo, que se abre a otras posibilidades al margen de la relación entre archivo, poder gubernamental, y análisis historiográfico.

Otra de las motivaciones que podríamos vincular con el auge de la memoria descrito por Traverso está en la base de la crisis de una construcción vital basada en la certeza del presente y el advenimiento de un futuro previsible y planificable. Un futuro que, siguiendo la propuesta de 2005 de Fredric Jameson en *Arqueologías del futuro*, deja de ser conjeturable en los términos utópicos de la modernidad y, casi de forma tautológica, sólo nos deja constatar la imposibilidad de imaginarlo más allá de la proyección del propio presente y de los términos del sistema vigente, constituyendo así lo que el autor llama “las ambivalencias del texto utópico”²⁹⁷: “cuanta más seguridad una utopía dada reafirme su

²⁹⁶ ERNST, Wolfgang. *Archive Rumbings* [on-line]. February 2003 [consultado el 19 de marzo 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>.

²⁹⁷ JAMESON, Fredric. *Arqueologías del futuro: el deseo llamado utopía y otras aproximaciones de ciencia ficción*. Trad. Cristina PIÑA ALDAO. Madrid: Akal, 2009, p. 12.

diferencia radical respecto a lo que hoy existe, en mayor medida se convertirá no sólo en algo irrealizable sino también, lo que es peor, inimaginable”²⁹⁸. Desprovistos de esta capacidad de proyectar nuestras aspiraciones presentes en un futuro utópico (“la utopía, que se ocupa del futuro o del no ser, sólo existe en el presente, donde conduce la vida relativamente débil del deseo y la fantasía”²⁹⁹) sólo queda mirar al pasado para encontrar ahí ya no un refugio nostálgico sino las huellas de un futuro imaginable, los rastros de un pretérito que nos permitan establecer una línea simétrica entre la memoria y la predicción³⁰⁰. En este sentido, será fundamental proseguir este análisis identificando el papel que juega la ruptura de la continuidad histórica que el pensamiento de Walter Benjamin nos ofrece. Un análisis que realizaremos en los próximos apartados, dedicados a atravesar las motivaciones del giro historiográfico y el papel central que cobra el archivo fotográfico desde el escepticismo postmoderno hacia la Historia y el pasado, desde el propio reconocimiento de los huecos y flaquezas del sistema archivístico, y desde el cambio en la concepción de la veracidad y transparencia de la imagen fotográfica. Un escenario desde el que entender las diversas estrategias del arte contemporáneo de aproximación al archivo las cuales formulan, en cierta manera, una salida a la encrucijada del desencanto que plantea Traverso:

Para quienes no han elegido el desencantamiento resignado o la reconciliación con el orden dominante, el malestar es inevitable. Probablemente la historiografía crítica se encuentre hoy bajo el signo de tal malestar. Hay que tratar de volverlo fructífero.³⁰¹

La presente investigación buscará pensar las prácticas artísticas como un territorio que nos permite proponer una mirada al pasado cargada de futuro que convierte en fructífero este malestar. Unas prácticas que, tal y como sugiere Mark Godfrey en las conclusiones de su ensayo, citando a Hayden White, son capaces de inventar “a language adequate to the representation of historical reality for her own time and place of work”³⁰² sin abandonar al espectador en la deriva que supone la destrucción de las narrativas hegemónicas y en el relativismo que dicha abolición implica. A pesar de que Godfrey atribuye esta transformación de las “conditions of impossibility into possibility”³⁰³ (a partir de las palabras de Gayatri Chakravorty Spivak) a la obra del caso de estudio que estructura su

²⁹⁸ *Ibidem*.

²⁹⁹ *Ibidem*.

³⁰⁰ Martí Peran citado en ESCOBAR, Verónica. Futuro, sueño extraviado. *A*Desk* [on-line]. Diciembre 2011 [consultado el 27 de octubre de 2018]. Disponible en: <https://a-desk.org/magazine/futuro-sueno-extraviado/>.

³⁰¹ TRAVERSO, Enzo. *La historia como campo de batalla*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 31.

³⁰² GODFREY, Mark. *Op. cit.*, p. 170.

³⁰³ *Ibidem*, p. 171.

ensayo (la producción del artista Matthew Buckingham), la extrapolación de su análisis al conjunto de prácticas que esta investigación se propone examinar nos permite entenderlas como contenedores de posibilidad desde los que abandonar el escepticismo y subvertir la lógica del malestar: “the artist is a historian who can open up new ways of thinking about the future”³⁰⁴.

3.2.1.1. La Historia como práctica discursiva

El historicismo [tradicional] parte del [concepto] universal... Mi problema es el inverso. Parto de la decisión, a la vez teórica y metodológica, que consiste en decir: supongamos que los universales no existen...

Michel Foucault³⁰⁵

La construcción del pasado desde una perspectiva historicista, coetánea a la gestación y desarrollo del medio fotográfico y su incipiente ontología, encontrará su réplica ya en el mismo siglo que ve nacer las premisas positivistas aplicadas a la Historia. La figura del filósofo alemán Friedrich Nietzsche ofrecerá, en la segunda mitad del siglo XIX, una respuesta crítica a los presupuestos de Leopold von Ranke y su testimonio será recogido a lo largo del siglo XX por distintos autores hasta llegar a la pulverización absoluta de los principios del historicismo. De esta forma, y ya en el contexto de la posmodernidad, podremos encontrar la disolución de los esfuerzos decimonónicos por inscribir la escritura de la Historia en el plano de las ciencias objetivas:

[...] el historicismo proclama la neutralidad de sus procedimientos, olvidando que el método que aplica con el fin de suprimir los intermediarios, y así conocer y explicar el pasado en función de sí mismo, es, él mismo, ya un intermediario – y el más poderoso de todos: el que ha vencido y domina, a la sazón, como razón universal.³⁰⁶

A pesar de que no forma parte de los objetivos de la presente investigación el recuento y

³⁰⁴ *Ibidem*.

³⁰⁵ Michel Foucault citado en CORDUA, Carla. Historicismo ayer y hoy. *Revista de Humanidades de Valparaíso*. 2do semestre 2015, Vol. núm. 6, p. 14.

³⁰⁶ COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2009, pp. 124–125.

análisis integral de todas aquellas aportaciones que, desde el territorio de la filosofía, y a lo largo de los siglos XIX y XX, anteceden y posibilitan el desmantelamiento de los principios historicistas, en el presente apartado daremos cuenta de las principales líneas de fuerza que nos conducen hacia el pleno reconocimiento, en la década de 1980, del carácter discursivo del quehacer histórico, y su dependencia de “two main forces influencing the representation of history: politics and the media”³⁰⁷. Reconocimiento que constituye un paraguas teórico esencial desde el cual enmarcar aquellas prácticas artísticas que se inscriben en el giro historiográfico.

La crisis del historicismo, iniciada con el pensamiento de Nietzsche a finales del siglo XIX, se hará evidente en la primera mitad del siglo XX, periodo en el cual autores diversos propondrán alternativas a la adulación de los hechos irrefutables y su concatenación en un relato de poder y grandeza propugnado desde las filas historicistas. Tal y como reconoce el pensador búlgaro Elias Canetti:

La historia lo expone todo como si no hubiera podido acontecer de otra manera. Sin embargo, hubiera podido acontecer de cientos de maneras. [...] Entre todas las posibilidades se apoya en una, la que ha sobrevivido. Y así, la historia da siempre la impresión de estar a favor de lo más fuerte, es decir de lo efectivamente ocurrido.³⁰⁸

Tal y como hemos ya apuntado, podemos localizar una primera revisión crítica de la noción esencialista del historicismo en una figura que le es coetánea, la del pensador alemán Friedrich Nietzsche, quien en su ensayo escrito entre 1973 y 1974 *Sobre la utilidad y el prejuicio de la historia para la vida* “ataca las pretensiones científicas de la historia”³⁰⁹. Una de las ideas que atraviesan la visión nietzscheana de la Historia es que su valor reside en su posibilidad de servir a la vida: “[...] necesitamos la historia para la vida y para la acción” afirma el filósofo alemán. “Sólo en la medida en que la historia sirve a la vida queremos servirla nosotros”³¹⁰.

Nietzsche apela a partir de aquí a la necesidad de ejercer el olvido y definir “los límites en los que el pasado ha de olvidarse para no convertirse en sepulturero del presente”³¹¹: “[...] lo ahistórico y lo histórico son en igual medida necesarios para la salud de un individuo,

³⁰⁷ VAN DER STOK, Frank; GIERSTBERG, Frits; BOOL, Flip. *Questioning History: Imagining the Past in Contemporary Art*. Rotterdam, New York: NAI Publishers, 2009, p. 6.

³⁰⁸ Elias Canetti citado en CORDUA, Carla, *Op. cit.*, p. 11.

³⁰⁹ *Ibidem*, p. 9.

³¹⁰ NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre la utilidad y el prejuicio de la historia para la vida [II Intempestiva]*. Trad. Germán CANO. Madrid: Biblioteca Nueva, 1999, p. 38.

³¹¹ *Ibidem*, p. 43.

de un pueblo o de una cultura”³¹². “La historia, en la medida en que sirve a la vida, está al servicio de un poder no histórico y, por tanto, en esta subordinación, no puede – ni debe ser – nunca una ciencia pura”³¹³. Con esta afirmación, Nietzsche se sitúa en el polo antagónico de los presupuestos cientifistas del historicismo y advierte de que “un exceso de historia daña lo viviente”³¹⁴. A partir de esta proclama el autor define tres posibles aproximaciones a la historia:

En un triple sentido pertenece la historia al ser vivo: le pertenece como alguien que necesita actuar y esforzarse, como alguien que necesita conservar y venerar, y, finalmente, como alguien que sufre y necesita liberarse. A esta trinidad de relaciones corresponden tres maneras de abordar la historia. Así se distinguirá una historia *monumental*, una *antiquaria* y una *crítica* [...] Cuando el hombre que quiere crear algo grande necesita el pasado se adueña de éste por medio de la historia monumental; a quien, por el contrario, le gusta perseverar en lo habitual y venerablemente antiguo, cuida lo pasado como historia antiquaria; y sólo al que una necesidad del presente le oprime el pecho y quiere arrojar toda esa carga fuera de sí a cualquier precio, tiene necesidad de criticar, esto es, de una historia que enjuicie y condene.³¹⁵

A través de la definición de estas líneas de fuerza podremos más adelante identificar algunos de los posicionamientos en relación con el pasado que los artistas inscritos en el giro historiográfico desarrollan en sus planteamientos: “el conocimiento del pasado, finalmente, sólo se desea en cualquier época al servicio del futuro y del presente”³¹⁶, afirma Nietzsche. Y prosigue: “sólo el que construye el futuro tiene derecho a juzgar el pasado”³¹⁷. Unas afirmaciones que nos permiten nuevamente conectar el pensamiento del filósofo alemán con las posteriores visiones de la Historia preconizadas por el giro historiográfico en las prácticas artísticas: sólo en la medida en que la Historia abre posibilidades para el presente y un horizonte de futuribles, sirve a la vida.

A partir de lo anterior, Nietzsche advierte de los peligros asociados al historicismo: “[...] se ha interpuesto en medio, en efecto, un astro, un deslumbrante y poderoso astro que ha transformado realmente la constelación ... *a causa de la ciencia, a causa de la exigencia de que la historia deba ser ciencia*”³¹⁸. Un historicismo del que Nietzsche critica la arbitrariedad en la elección de sus sujetos de estudio y su pretensión de neutralidad: “Estos ingenuos

³¹² *Ibidem*, p. 45.

³¹³ *Ibidem*, pp. 51–52.

³¹⁴ *Ibidem*, p. 52.

³¹⁵ *Ibidem*, pp. 52–60.

³¹⁶ *Ibidem*, p. 67.

³¹⁷ *Ibidem*, p. 95.

³¹⁸ *Ibidem*, pp. 67–68.

historiadores denominan “objetividad” justamente a medir las opiniones y acciones del pasado desde las opiniones comunes del momento presente: aquí ellos encuentran el canon de todas las verdades”³¹⁹.

Citando a Franz Grillparzer Nietzsche prosigue: “¿Qué es la Historia sino la forma en la que el espíritu del hombre se mide con los *acontecimientos que le son incomprensibles*, un elemento que sólo Dios sabe si guardan relación entre sí [...]?”³²⁰. Esta noción de acontecimiento, que sustituye al concepto de *hecho* entendido como “la unidad elemental de la reconstrucción histórica de la tradición”³²¹ será fundamental en la aproximación a la Historia que formulará posteriormente Michel Foucault, la cual analizaremos en apartados posteriores.

Suele entenderse generalmente [la objetividad] como un estado en el que el historiador contempla un acontecimiento en todos sus motivos y consecuencias con una pureza tal que no ha de ejercer ningún efecto sobre su subjetividad. [...] Sin embargo, es mera superstición creer que la imagen que las cosas muestran en un hombre inmerso en tal estado reproduciría fielmente la esencia empírica de las cosas ¿O es que las cosas en ese momento por medio de su actividad intrínseca, por así decirlo, se copian, se reproducen y se retratan fotográficamente ellas mismas como sobre un *passivum* puro?³²²

Sin embargo, resulta necesario subrayar cómo la concepción nietzscheana del juicio del pasado como procedimiento subjetivo se desvincula de la crítica a la imagen fotográfica como aprehensión objetiva de los hechos, y mantiene el medio fotográfico en el plano de un ideal de neutralidad que no será cuestionado hasta la segunda mitad del siglo XX.

Prosiguiendo con el trazado de una cierta genealogía de la crítica al historicismo, encontramos en el filósofo alemán Martin Heidegger, y especialmente en su obra de 1927 *Ser y tiempo*, una exploración de la temporalidad. Tal y como sintetiza la filósofa Carla Cordua en su ensayo de 2015 *Historicismo ayer y hoy*, en el pensamiento de Heidegger “cada persona es por sí misma un suceder temporal”³²³, de forma que el filósofo alemán establece “la diferencia fundamental entre el tiempo propio del existente y el tiempo general de lo histórico, entre el existir personal auténtico y la pertenencia al mundo y a la historia resultantes de la historiografía”³²⁴ contradiciendo así la generalización del tiempo que el

³¹⁹ *Ibidem*, p. 88.

³²⁰ *Ibidem*, pp. 89–90.

³²¹ CORDUA, Carla. *Historicismo ayer y hoy*. *Revista de Humanidades de Valparaíso*. 2do semestre 2015, Vol. núm. 6, p. 10.

³²² NIETZSCHE, Friedrich, *Op. cit.*, pp. 88–89.

³²³ CORDUA, Carla, *Op. cit.*, p. 11.

³²⁴ *Ibidem*.

historiador aplica en su concepción de un tiempo histórico que es resultado de la unión de fragmentos de tiempo individual.

[...] lo filosóficamente primario no es la teoría de la formación de los conceptos de la historia, ni la teoría del conocimiento histórico, o la teoría de la historia como objeto del saber histórico, sino la interpretación del ente propiamente histórico en función de su historicidad.³²⁵

De esta forma, Heidegger evidencia hasta qué punto la concepción historicista del suceder histórico ignora “la temporalidad de la existencia singular pensante”³²⁶. A la concepción diacrónica del tiempo planteada desde la ciencia fisicomatemática que servía de asidero a los presupuestos del historicismo, Heidegger ofrece una visión sincrónica del devenir histórico.

El carácter de la historicidad [*Geschichtlichkeit*] es previo a lo que llamamos historia [*Geschichte*] (el acontecer de la historia universal). La historicidad es la constitución de ser del “acontecer” del Dasein en cuanto tal, acontecer que es el único fundamento posible para eso que llamamos la “historia universal” y para la pertenencia histórica a la historia universal.³²⁷

Toma forma, con esta operación a partir de la cual el tiempo del ser se sitúa en primer plano, el argumentario que a lo largo del siglo XX se encargará de desarticular los principios del historicismo decimonónico. Un argumentario que encontrará, en las aportaciones del filósofo francés Henri Bergson, nuevos fundamentos para profundizar en el análisis de las flaquezas conceptuales de la concepción historicista del pasado. En la introducción de su texto de 1938 *La Pensée et le mouvant* Bergson reforzará la concepción de un tiempo “fait de parties distinctes et juxtaposées”³²⁸, una visión que le permite comparar la sucesión temporal a aquella que se produce en las imágenes de una película cinematográfica:

[...] le film pourrait se dérouler dix fois, cent fois, mille fois plus vite sans que rien fût modifié à ce qu'il déroule; s'il allait infiniment vite, si le déroulement (cette fois hors de l'appareil) devenait instantané, ce seraient encore les mêmes images. La succession ainsi entendue n'y ajoute donc rien; [...] Bref, le temps ainsi envisagé n'est qu'un espace idéal où l'on suppose

³²⁵ HEIDEGGER, Martin. *Ser y Tiempo*. Trad. Jorge Eduardo RIVERA. Madrid: Editorial Trotta, 2014, p. 21.

³²⁶ CORDUA, Carla, *Op. cit.*, p. 12.

³²⁷ HEIDEGGER, Martin, *Op. cit.*, p. 30.

³²⁸ BERGSON, Henri. *La pensée et le mouvant* [on-line]. Paris: Presses Universitaires de France, 1938 [consultado el 6 de septiembre de 2018], p. 10. Disponible en: https://fr.wikisource.org/wiki/La_Pens%C3%A9e_et_le_mouvant.

alignés tous les événements passés, présents et futurs, avec, en outre, un empêchement pour eux de nous apparaître en bloc.³²⁹

La apariencia unitaria de la sucesión temporal queda definida como una “addition d'une quantité négative”³³⁰, una cohesión añadida que sólo refleja una concepción ideal de los sucesos pasados. A partir de este planteamiento, Bergson introducirá una noción que resulta especialmente pertinente para la concepción de la Historia que, a partir de la década de los años 80, dará sustento teórico a las prácticas artísticas que trabajan asumiendo el *modus operandi* del historiador: el concepto de “*mouvement rétrograde du vrai*”³³¹.

Les choses et les événements se produisent à des moments déterminés; le jugement qui constate l'apparition de la chose ou de l'événement ne peut venir qu'après eux; il a donc sa date. Mais cette date s'efface aussitôt, en vertu du principe, ancré dans notre intelligence, que toute vérité est éternelle. Si le jugement est vrai à présent, il doit, nous semble-t-il, l'avoir été toujours. Il avait beau n'être pas encore formulé: il se posait lui-même en droit, avant d'être posé en fait. À toute affirmation vraie nous attribuons ainsi un effet rétroactif; ou plutôt nous lui imprimons un mouvement rétrograde. Comme si un jugement avait pu préexister aux termes qui le composent!³³²

De esta forma, la evaluación del tiempo pretérito quedará siempre impregnada por un movimiento retrógrado de la verdad, una verdad que pretende instaurarse en la lectura del pasado desde los presupuestos de un presente, obviando la diferencia temporal que obstaculiza la validez de la aplicación de los principios del presente al juicio de los hechos pasados. La Historia queda inscrita de esta forma en una imposibilidad intrínseca a cualquier mirada al pasado que se formule desde los ojos del presente:

Les signes avant-coureurs ne sont donc à nos yeux des signes que parce que nous connaissons maintenant la course, parce que la course a été effectuée. Ni la course, ni sa direction, ni par conséquent son terme n'étaient donnés quand ces faits se produisaient: donc ces faits n'étaient pas encore des signes. Allons plus loin. Nous disions que les faits les plus importants à cet égard ont pu être négligés par les contemporains. Mais la vérité est que la plupart de ces faits n'existaient pas encore à cette époque comme faits; ils existeraient rétrospectivement pour nous si nous pouvions maintenant ressusciter intégralement l'époque.³³³

Frente a una noción de *historia* que pone de manifiesto, en palabras de Michel Foucault,

³²⁹ *Ibidem*.

³³⁰ *Ibidem*.

³³¹ *Ibidem*, p. 2.

³³² *Ibidem*, p. 14.

³³³ *Ibidem*, p. 17.

“las viejas formas de la evolución, de la continuidad viviente, del desarrollo orgánico, del progreso de la conciencia o del proyecto de la existencia”³³⁴, Nietzsche, Heidegger y Bergson abrirán el campo de análisis del saber histórico y destruirán su carácter orgánico, continuista y objetivo. Un campo que, desde el ámbito de la práctica historiográfica, encontrará un cierto eco en la Escuela de los Annales francesa que, desde su fundación en 1929 por Lucien Febvre y Marc Bloch, recusará la objetividad del historiador y renunciará a la retransmisión minuciosa de una sucesión de hechos pretéritos.

La evolución de la filosofía de la historia, que irá incorporando matices a los presupuestos que acabamos de analizar, conducirá a visiones contemporáneas del tiempo histórico como la que expone el pensador e historiador del arte francés Georges Didi-Huberman, quien en su libro del 2000 *Ante el tiempo: Historia del arte y anacronismo de las imágenes* afirma:

Sólo hay historia anacrónica: es decir que, para dar cuenta de la “vida histórica” -expresión de Burckhardt, entre otros-, el saber histórico debería aprender a complejizar sus propios modelos de tiempo, atravesar el espesor de memorias múltiples, tejer de nuevo las fibras de tiempos heterogéneos, recomponer los ritmos a los *tempi* dislocados. [...] Hablar así del saber historiador implica decir algo sobre su objeto: es proponer la hipótesis de que sólo hay historia de los anacronismos. Quiero decir al menos que el objeto cronológico no es en sí mismo pensable más que en su contra-ritmo anacrónico.³³⁵

Este anacronismo nos permite pensar, nuevamente, en la ruptura del tiempo lineal sostenido por la continuidad de los sucesos pretéritos planteada por el historicismo. Un nuevo marco teórico que abrirá, para el campo de la práctica artística, la posibilidad de incidir en la relectura de ese devenir e insertar la imagen como herramienta de pensamiento de la discontinuidad histórica. Sin embargo, para comprender la dimensión de la incidencia de este marco teórico en la práctica artística, debemos destacar la aportación de Walter Benjamin, la cual analizaremos a continuación.

3.2.1.1.1. La impronta de Walter Benjamin en la figura del artista como historiador

Tal y como señala Miguel Ángel Hernández-Navarro en su libro de 2012 *Materializar el pasado: el artista como historiador (benjaminiano)*, la repercusión de la obra del filósofo alemán

³³⁴ Michel Foucault citado en CORDUA, Carla. *Op. cit.*, p. 15.

³³⁵ DIDI-HUBERMAN, Georges. *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Trad. Antonio OVIEDO. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2011, pp. 62–63.

Walter Benjamin ha tenido una presencia contante en el ámbito de las artes visuales, y sus ideas siguen vigentes en campos como el de los estudios visuales, en los que su figura se ha consolidado como una fuente referencial³³⁶. En este marco, y tomando específicamente en cuenta las prácticas artísticas que se inscriben en el paradigma del giro de la historia, el último texto escrito por el pensador en 1939 *Sobre el concepto de historia* se revela como fundamental para entender el posicionamiento desde el que estas prácticas artísticas se aproximan a la cuestión de la historia, ya no como lugar que alberga el pasado, sino como “disciplina que da cuenta”³³⁷ del mismo. Sin embargo, y tal y como señala Hernández-Navarro, no se trata de afirmar una influencia directa de las aportaciones de Benjamin en los artistas contemporáneos, en una suerte de interrelación causal entre ambas, sino de “advertir que la lectura de Benjamin nos puede venir bien para comprender mejor el sentido de las prácticas de historia”³³⁸ y apuntar a la “complementariedad y la amistad inter-temporal”³³⁹ entre conceptos y prácticas.

El texto de Benjamin, conocido también como *Tesis sobre la historia*, que el filósofo escribió entre 1939 y 1940, y que fue publicado por primera vez en Los Ángeles en 1942 (dos años después del suicidio del autor³⁴⁰), supone, en el marco de su pensamiento, el compendio de su concepción histórica, una concepción que Hernández-Navarro esboza a partir de tres líneas que abren el campo de acción de las prácticas historiográficas en el arte:

[...] *el sentido de la historia* (como tiempo abierto, múltiple y con posibilidad de ser completado y redefinido); *el conocimiento de la historia* (la manera en la cual la historia se presenta a través de imágenes fugaces que condensan monadológicamente el tiempo); y *la construcción o la transmisión de la historia* (es decir, la escritura del tiempo, que en Benjamin está establecida a través del montaje y constelación de imágenes [...]) sin la mediación de la teoría.³⁴¹

³³⁶ HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel. *Materializar el pasado. El artista como historiador (benjaminiano)*. Murcia: Micromegas, 2012, pp. 46–47.

³³⁷ *Ibidem*, p. 10.

³³⁸ *Ibidem*, p. 11.

³³⁹ *Ibidem*, p. 12.

³⁴⁰ Pablo Scotto desmenuza los orígenes de este texto: “*Sobre el concepto de historia* no es una obra preparada para su publicación, sino una suerte de “borrador”, si bien es cierto que en una fase bastante avanzada. Benjamin lo compuso entre fines de 1939 y comienzos de 1940, a partir de distintos papeles, compilados al menos desde 1937, año de la publicación del ensayo sobre Fuchs. Las tesis fueron publicadas en 1942 en Los Ángeles, editadas por Adorno, dos años después de que Benjamin se quitase la vida en Portbou, al ser detenido por la policía fronteriza franquista, en su intento de huir del nazismo en dirección a América. La finalidad de estas tesis, según podemos saber por la propia correspondencia de Benjamin, era la de servir como “armazón teórico” para su proyecto fundamental: una historia crítica de la génesis de la sociedad moderna. Actualmente conocemos dicho proyecto, inconcluso, como la *Obra de los Pasajes*”. SCOTTO, Pablo. El materialismo histórico de Benjamin: tradición, detención y destrucción. *Constelaciones - Revista de teoría crítica*. Diciembre 2015, Vol. 7, p. 294.

³⁴¹ HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel, *Op. cit.*, p. 49.

A partir de estas principales líneas de fuga, analizaremos a continuación algunas de las ideas que vertebran el pensamiento del filósofo alemán, teniendo en cuenta aquellas tesis en las que podemos detectar las claves para comprender la pertinencia de recuperar su radical concepción de la historia. Para ello, iremos recalando en una idea que opera como bajo continuo tanto en sus tesis como en la transformación del concepto de historia que buscamos relacionar con la práctica artística: la “crítica al progreso lineal”³⁴² que Benjamin formula y a partir de la cual propondrá una “apertura del tiempo (que literalmente entiende que el pasado no ha pasado)”³⁴³. Esta concepción discontinua del tiempo histórico es el fundamento a partir del cual el filósofo pone en duda la idea de progreso y reivindica la importancia de la tradición de los oprimidos y los antepasados vencidos.

Frente al historicismo y su concepción de un tiempo pasado cerrado definitivamente que proyecta su fe en el progreso, Benjamin concibe la apertura del tiempo no ya en sentido metafórico sino literal, “como un objeto que se sitúa en medio de nuestro camino”³⁴⁴. Una visión del tiempo que es ya formulada por Benjamin en la *Tesis II*:

¿Acaso no nos roza, a nosotros también, una ráfaga de aire que envolvía a los de antes?
¿Acaso en las voces a las que prestamos oído no resuena el eco de otras voces que dejaron de sonar? [...] Si es así, un secreto compromiso de encuentro (*verabredung*) está entonces vigente entre las generaciones del pasado y la nuestra.³⁴⁵

A partir de aquí, la noción benjaminiana de *historia* concibe la tarea del historiador en clave de urgencia política y de responsabilidad ética: si la historia contada es la de los vencedores, el historiador debe asumir, nos dice el autor en su *Tesis III*, la multiplicidad de relatos que han permanecido ocultos para la historia oficial. Relatos que, para una concepción abierta del tiempo, siguen estando expuestos:

El cronista que hace la relación de los acontecimientos sin distinguir entre los grandes y los pequeños responde con ello a la verdad de que nada de lo que tuvo lugar alguna vez debe darse por perdido para la historia.³⁴⁶

³⁴² *Ibidem*, p. 11.

³⁴³ *Ibidem*.

³⁴⁴ *Ibidem*, p. 50.

³⁴⁵ BENJAMIN, Walter. *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Trad. Bolívar ECHEVERRÍA. Ciudad de México: Contrahistorias, 2005, p. 18.

³⁴⁶ *Ibidem*.

La responsabilidad del historiador no historicista implica, desde el rechazo de una visión de la historia como relato políticamente neutral, la recuperación de la historia de los olvidados. Un compromiso que nace de la asunción de un pasado en el que los vencidos siguen expuestos a los peligros del discurso vencedor y el cual adquiere, tal y como es abordado por Benjamin en las *Tesis V* y *VI*, incontestables implicaciones políticas:

[...] la imagen verdadera del pasado es una imagen que amenaza con desaparecer con todo presente que no se reconozca aludido en ella. [...] Articular históricamente el pasado no significa conocerlo “tal como verdaderamente fue”. Significa apoderarse de un recuerdo tal como éste relumbra en un instante de peligro. [...] Encender en el pasado la chispa de la esperanza es un don que sólo se encuentra en aquel historiador que está compenetrado con esto: tampoco los muertos estarán a salvo del enemigo, si éste vence. Y este enemigo no ha cesado de vencer.³⁴⁷

Un pasado que peligró en la medida en que amenaza en volver a ser olvidado y el cual, una vez ha reclamado su cumplimiento a través de una imagen fugaz que relampaguea, ofrece al historiador la oportunidad de ser recuperado: “La historia, pues, se aparece por medio de imágenes instantáneas que se presentan como oportunidades débiles y evanescentes”³⁴⁸. Para enfrentar la visión historicista, el materialista histórico debe ejercer un trabajo de revisión del pasado a contracorriente, que Benjamin propone en su *Tesis VIII* a través de unos de los enunciados más incisivos en relación con la noción de historia que nos ocupa y que subyace en las propuestas formuladas desde la práctica artística contemporánea:

La naturaleza de esta tristeza se esclarece cuando se pregunta con quién empatiza el historiador historicista. La respuesta resulta inevitable: con el vencedor. Y quienes dominan en cada caso son los herederos de todos aquellos que vencieron alguna vez. [...] No hay documento de cultura que no sea a la vez un documento de barbarie. Y así como éste no está libre de barbarie, tampoco lo está el proceso de la transmisión a través del cual los unos lo heredan de los otros. Por eso el materialista histórico se aparta de ella en la medida de lo posible. Mira como tarea suya la de cepillar la historia a contrapelo.³⁴⁹

Nuevamente, debemos remarcar aquí la interpretación en clave política y ética que la propuesta de Benjamin suscita, y a partir de la cual el *cepillado de la historia a contrapelo* se aleja de una mera cuestión de curiosidad histórica³⁵⁰ para instituirse como un

³⁴⁷ *Ibidem*, pp. 19-20.

³⁴⁸ HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel, *Op. cit.*, p. 64.

³⁴⁹ BENJAMIN, Walter, *Op. cit.*, pp. 21-22.

³⁵⁰ HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel, *Op. cit.*, p. 51.

posicionamiento desde el que aceptar nuestra responsabilidad con el pasado, una responsabilidad que implica, de entrada, la puesta en tela de juicio de la idea de progreso, a la que Benjamin dedica su *Tesis XIII*:

La teoría socialdemócrata, y aún más su práctica, estuvo determinada por un concepto de progreso que no se atenía a la realidad, sino que poseía una pretensión dogmática. [...] La idea de un progreso del género humano en la historia es inseparable de la representación de su movimiento como un avanzar por un tiempo homogéneo y vacío. La crítica de esta representación del movimiento histórico debe constituir el fundamento de la crítica de la idea de progreso en general.³⁵¹

En oposición a este tiempo *homogéneo y vacío* Benjamin plantea una nueva concepción del tiempo que permite al materialista histórico recuperar episodios pasados que interpelan al presente para producir un cambio revolucionario, una concepción que el filósofo esboza a través de la cita con la que introduce la *Tesis XIV*:

La historia es objeto de una construcción cuyo lugar no es el tiempo homogéneo y vacío, sino el que está lleno de “tiempo del ahora”. [...] El mismo salto, bajo el cielo libre de la historia, es ese salto dialéctico que es la revolución, como la comprendía Marx.³⁵²

A partir de esta nueva visión del tiempo histórico, Benjamin dibuja en las *Tesis XVI* y *XVII* un presente desde el que hacer saltar la continuidad de la Historia y sustituir la visión historicista de un pretérito orientado a la rememoración de la singularidad de los hechos de los vencedores por la de un presente que opera bajo la lógica de un principio constructivo desde el cual detener el tiempo:

El materialista histórico no puede renunciar al concepto de un presente que no es tránsito, en el cual el tiempo se equilibra y entra en un estado de detención. Pues este concepto define justo ese presente en el cual él escribe historia por cuenta propia. El historicismo levanta la imagen “eterna” del pasado, el materialista histórico [...] permanece dueño de sus fuerzas: lo suficientemente hombre como para hacer saltar el continuum de la historia. [...] El materialista histórico aborda un objeto histórico única y solamente allí donde éste se le presenta como mónada. En esta estructura reconoce [...] una oportunidad revolucionaria en la lucha por el pasado oprimido. Y la aprovecha para hacer saltar a una determinada época del curso homogéneo de la historia [...] ³⁵³

³⁵¹ BENJAMIN, Walter, *Op. cit.*, pp. 26–27.

³⁵² *Ibidem*, p. 27.

³⁵³ *Ibidem*, p. 28-29.

Esta posibilidad transformadora que implica la activación del pasado y su concepción como tiempo actual es detallada por Benjamin en la *Tesis XVIII*, en la que el autor confronta la sucesión causal y cerrada del historicismo con la de un tiempo que contiene la semilla de un cambio revolucionario con fuertes implicaciones políticas:

En realidad, no hay un instante que no traiga consigo su oportunidad revolucionaria [...]. Al pensador revolucionario, la oportunidad revolucionaria peculiar de cada instante histórico se le confirma a partir de la situación política. Pero se le confirma también, y no en menor medida, por la clave que dota a ese instante del poder para abrir un determinado recinto del pasado, completamente clausurado hasta entonces. El ingreso en este recinto coincide estrictamente con la acción política [...]³⁵⁴

Queda así abierta la posibilidad de un *tiempo ahora* que aúna episodios del pasado y del presente y que renuncia a entender los hechos como una sucesión histórica cerrada e irrevocable, idea en la que Benjamin insiste en el *Apéndice A*:

El historicismo se contenta con establecer un nexo causal entre distintos momentos de la historia. Pero ningún hecho es ya un hecho histórico solamente por ser una causa. Habrá de serlo, póstumamente, en virtud de acaecimientos que puedan estar separados de él por milenios. El historiador que parte de esta comprobación no permite ya que la sucesión de acaecimientos le corra entre los dedos como un rosario. Aprehende la constelación en la que ha entrado su propia época con una muy determinada época anterior. Funda de esta manera un concepto del presente como ese “tiempo de ahora” en el que están incrustadas astillas del tiempo mesiánico.³⁵⁵

La rememoración del pasado se instituye, así, como la puerta que deja abierto un campo revolucionario de acción que el historiador debe propiciar de forma activa para llenar el presente de posibilidades de transformación radical. Una rememoración que será para Benjamin la técnica desde la que liberar los no-hechos, es decir, las posibilidades del pasado no ejecutadas, las promesas incumplidas que pueden redimir a los vencidos³⁵⁶. Tal y como afirma Hernández-Navarro en su análisis del papel de la rememoración en el pensamiento de Benjamin, “[quizá] ya no sea posible resucitar a las víctimas, pero sí dar sentido a su muerte. Y no sólo a través de su recuerdo, sino a través del cumplimiento de lo que les fue prometido”³⁵⁷.

³⁵⁴ *Ibidem*, p. 30.

³⁵⁵ *Ibidem*, p. 31.

³⁵⁶ HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel, *Op. cit.*, pp. 52-54.

³⁵⁷ *Ibidem*, p. 52.

En este sentido, un concepto ambiguo e indefinido en la propia obra de Benjamin aparece como alternativa al modo de conocer el pasado: la imagen dialéctica. Una noción que subyace en el carácter visual del pensamiento de Benjamin, quien en el *Libro de los pasajes* (en el que el filósofo trabajó desde 1927 hasta su muerte en 1940) afirmará: “la historia se descompone en imágenes, no en historias o relatos”³⁵⁸. A pesar de la imprecisión y confusión del término, la imagen dialéctica puede ser pensada, entre otras posibilidades, como aquella imagen mental a través de la cual conocemos el pasado (el cual se nos presenta como una imagen evanescente, como un relámpago³⁵⁹). Una primera interpretación del término que hemos visto ya desplegada en la *Tesis VI* en torno a la idea de un pasado que aparece fugazmente en el presente como una imagen del conocimiento, como el *pensamiento detenido* o el “pensamiento hecho imagen”³⁶⁰.

Siguiendo el análisis formulado por Hernández-Navarro, podríamos interpretar la noción de *imagen dialéctica* desde otra perspectiva que resulta también fundamental para la presente investigación: la que contiene la posibilidad de ejercer la transmisión del pasado a través de la yuxtaposición de imágenes³⁶¹. De esta forma, la imagen deviene un elemento central para traer al presente la fuerza motora de aquello que fue condenado al olvido, convirtiendo al historiador en la figura de quien “[aspira] a mostrar la historia: a ponerla frente a los ojos”³⁶², “[desplegándola] a través de sus objetos y sus imágenes, a través de su materialidad”³⁶³.

¿En qué medida la concepción del pasado que plantea Benjamin y que hemos esbozado a través del análisis de sus *Tesis* resulta fundamental para la gestación de imaginarios futuros? En el ensayo de 2006 *Historia como interrupción del tiempo* de Antonio Aguilera podemos encontrar la respuesta a esta cuestión fundamental:

Si el futuro permanece abierto es precisamente porque el pasado no está cerrado, pese a todo encantamiento, pese al fulgor de disipación que rezuman los fetiches de la modernidad. El futuro no es inevitable, no es un destino [...] Los otros futuros vienen del pasado, de las promesas del pasado [...] Para Benjamin la responsabilidad moral y política reside en no capitular ante el destino.³⁶⁴

³⁵⁸ Walter Benjamin citado en *Ibidem*, p. 57.

³⁵⁹ *Ibidem*, pp. 60-61.

³⁶⁰ *Ibidem*, p. 65.

³⁶¹ *Ibidem*, p. 59.

³⁶² *Ibidem*, p. 69.

³⁶³ *Ibidem*.

³⁶⁴ AGUILERA, Antonio. Historia como interrupción del tiempo. *Convivium*. 2006, Vol. 19, p. 43.

En definitiva, tal y como apunta Enzo Traverso, Benjamin nos propone “reemplazar la relación mecánica entre pasado y presente postulada por el historicismo – que vuelve a considerar el pasado como una experiencia definitivamente archivada – por una relación dialéctica”³⁶⁵ que abre un campo de posibilidades en la exploración de la memoria de los vencidos como operación desde la cual activar el pasado en el presente: “puede que la historia esté hecha por los vencedores pero, a largo plazo, las ganancias históricas de conocimiento provienen de los vencidos”³⁶⁶.

3.2.1.1.2. La ontología crítica de la Historia

Para recoger el testimonio del legado de Walter Benjamin y avanzar en una superación de los supuestos historiográficos decimonónicos que permita edificar una ontología crítica del quehacer histórico, nos centraremos a continuación en las aportaciones del pensador francés Michel Foucault. Unas aportaciones que nos llevarán posteriormente a efectuar un salto desde el que identificar la pervivencia de una nueva concepción de la historia a través de la obra del historiógrafo británico Keith Jenkins. La recuperación de las principales líneas de fuga del pensamiento de Foucault y de las propuestas de Jenkins ratificará el cambio de paradigma en la noción de *historia*, un desplazamiento fundamental para esta investigación en la medida en que se conforma como una de las tres proposiciones desde las que buscamos argumentar la aparición de un giro historiográfico en las prácticas artísticas contemporáneas.

Los ejes fundamentales planteados por Michel Foucault en relación con el concepto de historia debemos buscarlos en torno a la evolución del foco de atención que ocupa sus disquisiciones: desde la cuestión del saber, central en su obra hasta la década de 1970, el pensamiento del filósofo se desplaza, a partir de los años 70, hacia la cuestión del poder³⁶⁷. En este marco, podremos encontrar ya en *La arqueología del saber* de 1969 una primera apuesta por la necesidad de desarticular la linealidad histórica que será recogida y desarrollada en la segunda etapa de su pensamiento y, más específicamente, en los textos *Nietzsche, la genealogía, la historia* de 1971 y en el seminario *Defender la sociedad* impartido en 1997 en el marco de los cursos que dictó en el Collège de France. En términos generales,

³⁶⁵ TRAVERSO, Enzo. *La historia como campo de batalla*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 27.

³⁶⁶ Reinhart Koselleck citado en *Ibidem*, p. 29.

³⁶⁷ MOREY, Miguel. *La condición de contorno. Sobre el archivo y sus límites* [on-line]. Conferencia. MACBA, 16 de febrero 2018 [consultado el 28 de septiembre de 2018]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=eYoLJ_r12HA.

y a partir de una concepción de los saberes como *prácticas discursivas* el pensamiento de Foucault contribuye, en palabras de Enzo Traverso “a cuestionar la historia en tanto disciplina, si se piensa el modo en que el filósofo [...] definía el discurso histórico como un ejercicio que, desde su nacimiento, apuntaba siempre en última instancia a legitimar el poder”³⁶⁸.

En el contexto anterior, *La arqueología del saber* supone un primer acercamiento a la operación que rompe con la lógica de continuidad que definía el devenir histórico para plantear un intento de “pensar la historia no en términos discontinuos: *pensar la historia bajo la clave de la diferencia y el acontecimiento [...] prestando, por el contrario, atención preferente a los umbrales, rupturas, límites y transformaciones*”³⁶⁹. Para ello, Foucault plantea como necesario “descubrir [los] procedimientos concretos por medio de los cuales el análisis histórico se liga a la forma de lo continuo”³⁷⁰, unos procedimientos que remiten los enunciados a un “origen secreto”³⁷¹ y que se articulan en torno a nociones como la de *tradición*, la de *mentalidad* o la de *origen*. Sólo desde este proceso de identificación será posible liberar el dominio “constituido por el conjunto de todos los enunciados efectivos”³⁷².

Una vez efectuada la propuesta de desarticulación de un tiempo lineal histórico que apunta a un destino y remite a un origen, Foucault avanzará en la definición de un método genealógico (que se contrapone a la narrativa ordenada a partir de acontecimientos de la historia convencional) en la obra *Nietzsche, la genealogía, la historia*, texto que representa la semilla del pensamiento del filósofo de la década de 1970. El análisis que ahí efectúa Foucault es especialmente pertinente para la presente investigación en la medida en que erige una posibilidad de oposición a las grandes narrativas históricas y reafirma la pervivencia de la irrupción del tiempo lineal planteada por Benjamin.

Partiendo del pensamiento de Nietzsche, Foucault se ubica en esta obra en la desestructuración de una historia tradicional que busca explicar el tiempo pretérito a partir de una secuencia ordenada y lineal de acontecimientos que se viste, además, de una pretensión de objetividad e imparcialidad. Como contrapartida, la genealogía planteada por Foucault, esa “historia efectiva”³⁷³ que se opone a la convencional, “es más bien un

³⁶⁸ TRAVERSO, Enzo, *Op. cit.*, p. 210.

³⁶⁹ MOREY, Miguel. *Lectura de Foucault*. México D.F.: Sexto Piso, 2014, p. 232.

³⁷⁰ *Ibidem*, p. 234.

³⁷¹ *Ibidem*, p. 233.

³⁷² *Ibidem*, p. 234.

³⁷³ FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la Genealogía, la Historia. En: *Microfísica del poder*. 3a ed. Trad. Julia VARELA; Fernando ALVAREZ-URÍA. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1992, p. 21.

conjunto de pliegues, de fisuras, de capas heterogéneas”³⁷⁴ que renuncia a la búsqueda de una procedencia fundadora y remueve “aquello que se percibía inmóvil, fragmenta lo que se pensaba unido; muestra la heterogeneidad de aquello que se imaginaba conforme a sí mismo”³⁷⁵. Tal y como afirma Miguel Morey analizando el texto de Foucault, “[si] existe una razón secreta de nuestro presente, habría que buscarla en el punto de cruce de líneas azarosas y dispersas, no en un mítico punto cero”³⁷⁶. La genealogía se enfocará, pues, en “mostrar la procedencia irracional y los procesos de racionalización retrospectiva que acaban por ofrecernos a la mirada nuestro presente como ‘natural’”³⁷⁷.

La operación de desestabilización de una noción de *historia* entendida como un “paciente movimiento continuo”³⁷⁸ planteada por Foucault es uno de los fundamentos a través de los cuales situaremos, más adelante, el giro historiográfico de las prácticas artísticas en el enclave del nacimiento de una nueva posibilidad: la de acudir a un pasado no cerrado desde la aceptación de sus fisuras y de su pervivencia. La genealogía planteada por Foucault permitirá pensar una historia que es “«efectiva» en la medida en que introduzca lo discontinuo en nuestro mismo ser”³⁷⁹. Una historia que “cavará aquello sobre lo que se la quiere hacer descansar, y se encarnizará contra su pretendida continuidad. El saber no ha sido hecho para comprender, ha sido hecho para hacer tajos”³⁸⁰.

En este sentido, es particularmente significativa para nuestro campo de análisis la revalorización del acontecimiento que Foucault plantea a partir de Nietzsche, un acontecimiento que florece por encima de la voluntad de la historia tradicional de someterlo a la organización de un *continuum* temporal. La singularidad atribuida al acontecimiento es pertinente para esta investigación en la medida en que las prácticas artísticas contemporáneas recuperan precisamente aspectos microhistoriográficos: “La historia «efectiva» hace resurgir el suceso en lo que puede tener de único, de cortante”³⁸¹. Un suceso bajo el cual no residen verdades últimas, “intenciones profundas”³⁸² o “necesidades estables”³⁸³ sino que se conjura con una “miríada de sucesos entrecruzados”³⁸⁴ que imposibilitan un sentido total: “el verdadero sentido histórico

³⁷⁴ *Ibidem*, p. 13.

³⁷⁵ *Ibidem*.

³⁷⁶ MOREY, Miguel, *Op. cit.*, p. 288.

³⁷⁷ *Ibidem*, p. 289.

³⁷⁸ FOUCAULT, Michel, *Op. cit.*, p. 19.

³⁷⁹ *Ibidem*, p. 20.

³⁸⁰ *Ibidem*.

³⁸¹ *Ibidem*.

³⁸² *Ibidem*, p. 21.

³⁸³ *Ibidem*.

³⁸⁴ *Ibidem*.

reconoce que vivimos, sin referencias ni coordenadas originarias, en miríadas de sucesos perdidos”³⁸⁵.

La *historia efectiva* propuesta por Foucault renuncia a la perspectiva distanciada de una mirada lejana y reconoce su propio punto de vista, anulando la voluntad de “contar el nacimiento necesario de la verdad y del valor”³⁸⁶ para convertirse en “el conocimiento diferencial de las energías y de los desfallecimientos, de las alturas y de los hundimientos, de los venenos y de los contravenenos”³⁸⁷: “Se trata de hacer de la historia una contra-memoria, y de desplegar en ella por consiguiente una forma totalmente distinta del tiempo”³⁸⁸. Y es precisamente en la definición de *contra-memoria* propuesta por Foucault donde podemos plantear la posibilidad de un cruce conceptual con Walter Benjamin: sólo un *cepillado a contrapelo* de la Historia podría hacer emerger con fuerza una multiplicidad de *contra-memorias* que, aplicadas al ámbito de análisis de las prácticas artísticas contemporáneas que nos ocupa, sembrarán un terreno de posibilidades y un campo potencial a explorar.

Los seminarios que Foucault impartió en el Collège de France, y especialmente *Defender la sociedad*, de 1997, no sólo suponen la continuación de las líneas de fuerza de su pensamiento en relación con la noción de *historia* que hemos señalado hasta el momento, sino que introducen otro concepto que se convertirá en axial para la presente investigación: la detección de unos “saberes [...] sometidos”³⁸⁹ en la construcción de la historia convencional. Sometidos en la medida en que son, según Foucault, “el saber histórico de las luchas”³⁹⁰, y que entroncan, una vez más, con la historia de los vencidos planteada por Walter Benjamin: “Se trata [...] de definir y descubrir bajo las formas de lo justo tal como está instituido, de lo ordenado tal como se impone, de lo institucional tal como se admite, el pasado olvidado de las luchas reales”³⁹¹, afirma Foucault. A partir de aquí, estos *saberes sometidos* quedarán identificados por el filósofo en un doble sentido:

Y por saberes sometidos entiendo dos cosas. Por una parte, quiero designar, en suma, contenidos históricos que fueron sepultados, enmascarados en co-herencias funcionales o sistematizaciones formales. [...] En segundo lugar [...] me refiero, igualmente, a toda una serie de saberes que estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes

³⁸⁵ *Ibidem*.

³⁸⁶ *Ibidem*, p. 22.

³⁸⁷ *Ibidem*.

³⁸⁸ *Ibidem*, p. 25.

³⁸⁹ FOUCAULT, Michel. *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2000, p. 22.

³⁹⁰ *Ibidem*, p. 22.

³⁹¹ *Ibidem*, p. 60.

insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores, saberes por debajo del nivel del conocimiento o de la cientificidad exigidos.³⁹²

Siguiendo este razonamiento Foucault reclama, mediante la aplicación de su propuesta genealógica, el necesario reconocimiento e incorporación de este *saber de la gente* en el seno del *saber histórico*: “por la reaparición de esos saberes locales de la gente, de esos saberes descalificados, se hace la crítica”³⁹³.

Llamemos, si ustedes quieren, *genealogía*, al acoplamiento de los conocimientos eruditos y las memorias locales, acoplamiento que permite la constitución de un saber histórico de las luchas. [...] Se trata, en realidad, de poner en juego unos saberes locales, discontinuos, descalificados, no legitimados, contra la instancia teórica unitaria que pretende filtrarlos, jerarquizarlos, ordenarlos en nombre de un conocimiento verdadero [...] Se trata de la insurrección de los saberes. No tanto contra los contenidos, los métodos o los conceptos de una ciencia, sino una insurrección, en primer lugar y ante todo, contra los efectos de poder centralizadores que están ligados a la institución y al funcionamiento de un discurso científico organizado dentro de una sociedad como la nuestra.³⁹⁴

Una vez reconocida la función histórica tradicional como un proceso de intensificación del brillo del poder³⁹⁵ que garantiza su eficacia, una historia que es, en esencia, un doble discurso (“el discurso de las obligaciones mediante las cuales el poder somete [pero también] el discurso del fulgor por medio del cual el poder fascina, aterroriza, inmoviliza”³⁹⁶) se hace imperativo el ejercicio de una contra-historia que nos muestre “la desdicha de los antepasados, los exilios y las servidumbres”³⁹⁷. Una contra-historia que revele, en definitiva, “que las leyes engañan, que los reyes se enmascaran, que el poder genera una ilusión y que los historiadores mienten”³⁹⁸.

No será, entonces, una historia de la continuidad, sino una historia del desciframiento, del develamiento del secreto, de la inversión de la artimaña, de la reapropiación de un saber tergiversado o enterrado. Será el desciframiento de una verdad sellada.³⁹⁹

³⁹² *Ibidem*, p. 22.

³⁹³ *Ibidem*.

³⁹⁴ *Ibidem*, pp. 22-23.

³⁹⁵ *Ibidem*, p. 67.

³⁹⁶ *Ibidem*, p. 70.

³⁹⁷ *Ibidem*, p. 72.

³⁹⁸ *Ibidem*.

³⁹⁹ *Ibidem*, p. 73.

“No se trata de dilucidar cuál es la verdad de la historia sino cuál es la historia de nuestra verdad”⁴⁰⁰. Quizás esta frase de Miguel Morey condensa la potencia del pensamiento foucaultiano, una teoría que cimienta, en gran parte, el argumentario a partir del cual el giro historiográfico en el arte se erige como una operativa desde la que escarbar en esa historia. Las principales ideas de dicho argumentario serán abordadas a continuación a partir de la obra *Re-Thinking History* de Keith Jenkins, publicada en 1991, a través de la cual podremos recuperar algunas de las directrices que, junto al pensamiento de Foucault, orientan la revisión crítica de una ontología de la Historia.

Los presupuestos de Jenkins, formulados pocos años antes de *Defender la sociedad*, convergen plenamente en la advertencia foucaultiana de la relación entre saber y poder, y definen la Historia como un constructo ideológico sometido a un sentido que le es impuesto de forma externa, negando así la existencia de un significado taxativo e intrínseco al pasado⁴⁰¹. De esta forma, las diferentes versiones sobre un hecho histórico (encarnadas, por lo general, por la oposición entre dominadores y subordinados) demostrarían, según Jenkins, el papel de la Historia en la reafirmación y validación de los posicionamientos frente a un conflicto, un debate que nos obliga a movernos desde la pregunta de “¿what is history?”⁴⁰² hacia la de “¿who is history for?”⁴⁰³.

[...] history is basically a contested discourse, an embattled terrain wherein people(s), classes and groups autobiographically construct interpretations of the past literally to please themselves. There is no definitive history outside these pressures, any (temporary) consensus only being reached when dominant voices can silence others either by overt power or covert incorporation.⁴⁰⁴

La aceptación de este punto de partida permite a Jenkins trasladar la cuestión nuevamente hacia una definición de la historia, teñida definitivamente por su relación con los relatos dominantes del pasado y su vínculo con el poder, entendido este último como un “conjunto de prácticas de control y de gestión”⁴⁰⁵:

History is a shifting, problematic discourse, ostensibly about an aspect of the world, the past, that is produced by a group of present-minded workers (overwhelmingly in our culture salaried historians) who go about their work in mutually recognisable ways that are

⁴⁰⁰ MOREY, Miguel. *Op. cit.*, p. 420.

⁴⁰¹ JENKINS, Keith. *Re-thinking history*. London; New York: Routledge, 2003, p. 21.

⁴⁰² *Ibidem*, pp. 21-23.

⁴⁰³ *Ibidem*.

⁴⁰⁴ *Ibidem*.

⁴⁰⁵ TRAVERSO, Enzo. *La historia como campo de batalla*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2016, p. 209.

epistemologically, methodologically, ideologically and practically positioned and whose products, once in circulation, are subject to a series of uses and abuses that are logically infinite but which in actuality generally correspond to a range of power bases that exist at any given moment and which structure and distribute the meanings of histories along a dominant-marginal spectrum.⁴⁰⁶

Con estas palabras de Jenkins concluimos el trazado que nos ha permitido reseñar las principales aportaciones que formulan una revisión crítica de la ontología de la Historia para desplazarnos, en el siguiente apartado, al cuestionamiento, desde los campos de la filosofía y de la teoría archivística, de la noción de *archivo*.

3.2.1.2. La puesta en tela de juicio del archivo institucional como autoridad

La voluntad de archivar o conservar la memoria vinculada a las distintas esferas y ámbitos del ser (la social, la histórica, la cultural) ha estado presente desde el nacimiento del registro de la Historia, ya sea como repositorio de trazos materiales o como información inmaterial (oral). Tradicionalmente, esta vocación se ha organizado de forma preeminente a partir de la recopilación de materiales generados desde la escritura, articulando uno de los cuerpos de clasificación más importantes de los siglos XIX y XX: los archivos históricos y los registros administrativos⁴⁰⁷. Sin embargo, las aportaciones teóricas que estructuran el *corpus* conceptual alrededor de esta cuestión proceden básicamente del pensamiento francés de la segunda mitad del siglo XX. Así, y a pesar de que podríamos determinar como precedente la figura de Sigmund Freud, las voces referenciales para el estudio del archivo están constituidas por las contribuciones de Jacques Derrida⁴⁰⁸ y Michel Foucault⁴⁰⁹. Los estudios actuales sobre el archivo parten siempre de una reactualización de dichas aportaciones que se han instituido como las dos grandes vías teóricas de la práctica archivística.

Por otra parte, y dentro del amplio abanico de motivaciones subyacentes al uso del archivo en la creación artística contemporánea, es necesario considerar la confluencia de la

⁴⁰⁶ JENKINS, Keith. *Op. cit.*, pp. 32-33.

⁴⁰⁷ BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.). *Information Is Alive. Art and Theory on Archiving and Retrieving Data*. Rotterdam: V2_Publishing, NAI Publishers, 2003, p. 4.

⁴⁰⁸ Jacques Derrida presentó el 5 de junio de 1994 la conferencia *Le concept d'archive. Une impression freudienne* en el marco del simposio internacional *Memory: The Question of Archives* que tuvo lugar en Londres. Cuando la lectura fue publicada en 2005, Derrida decidió cambiar el título por el actual *Mal d'archive: Une impression freudienne*.

⁴⁰⁹ FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. Paris: Gallimard, 1969.

creciente recurrencia de dicho recurso con el advenimiento de las teorías posmodernas, entre ellas, las aportaciones de Foucault y Derrida. Si tenemos en cuenta la puesta en tela de juicio de la Historia como relato inapelable y objetivo se hace evidente el necesario reacomodo de la noción de *archivo* derivado de la crisis de los grandes relatos. La aceptación de los documentos almacenados en el archivo no como registros fehacientes sino como productos de un discurso, imposibilita la utópica reconstrucción del pasado y revela la supeditación foucaultiana del archivo como forma de conocimiento a las estructuras de poder, revocando el ideal de un contenedor de verdades universales.

La posmodernidad conlleva la necesidad de generar y visitar estructuras de memoria colectiva derivadas de la negación de la validez y unicidad del pasado y sus metarrelatos. Esta negación se suma a la consciencia de la subjetividad en la construcción y selección de los materiales del archivo, así como de su interpretación para la elaboración de las narrativas de la Historia. En este sentido, Marlene Manoff en su ensayo de 2004 *Theories of the Archive from Across the Disciplines* sintetiza:

Not only are there questions about what legitimately constitutes the archive, but also there are also related questions about the truth claims of archival material. This stems from what might be described as the postmodern suspicion of the historical record. [...] Many scholars (whether or not they describe themselves as postmodernists) have come to understand the historical record, whether it consists of books in libraries or records in archives, not as an objective representation of the past, but rather as a selection of objects that have been preserved for a variety of reasons (which may include sheer luck). These objects cannot provide direct and unmediated access to the past.⁴¹⁰

Frente a esta negación (derivada, entre otras, de las teorías de Foucault y Derrida) el acercamiento de la producción artística al archivo permite articular nuevos discursos sobre la memoria y sus trazos, y plantear posibles salidas a la crisis de la posmodernidad, así como posicionarse en la intersección que los archivos representan entre pasado, presente y futuro, recogiendo a través del archivo la lectura de un tiempo abierto.

Archival records, in other words, need not become historicized representations. [...] As part of a social or corporate memory function, therefore, archives' role is not so much to construct the remoteness and preserve the difference of the past. More subtly, archives must articulate cycles of continuity, recurrence, and repetition – to efface time's linear progression.⁴¹¹

⁴¹⁰ MANOFF, Marlene. *Theories of the Archive from Across the Disciplines*. *portal: Libraries and the Academy*. 2004, Vol. 4, núm. 1, p. 14.

⁴¹¹ BROTHMAN, Brien. The past that archives keep: memory, history, and the preservation of archival records. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51, p. 65. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12794>.

En este sentido, Brian Brothman desafía al archivista a entender que “records are cognitive artifacts as much as evidential artifacts”⁴¹², convirtiendo así la memoria en un proceso de construcción de conocimiento capaz de modelar el presente. Un desafío que, de la mano de Terry Cook y Joan M. Schwartz, referencias fundamentales en el marco de las teorías archivísticas tras la posmodernidad, sitúa al archivista en el centro del análisis de los archivos como espacios de control y configuración del pasado.

3.2.1.2.1. El archivo en la obra de Michel Foucault y Jacques Derrida

Il s'agit ici, dès l'exergue, de la violence de l'archive même, comme archive, comme violence archivale.

Jacques Derrida⁴¹³

En *La arqueología del saber* no sólo encontramos la semilla de la deconstrucción de la linealidad del tiempo histórico que hemos analizado en apartados anteriores sino también el primer uso del término *archivo* por parte del filósofo francés Michel Foucault. Un término que, tal y como apunta Wolfgang Ernst, será entendido en esta obra en singular:

Michel Foucault's use of the word archive in the singular is not idiomatic; the institutional archive is always a plural tantum “archives”. *L'archive*, Foucault's singular, has a different meaning: the prediscursive condition of something to be articulated at all.⁴¹⁴

Esta diferenciación estará en la base de la distinta acepción del término que podemos identificar entre *La arqueología del saber* y su posterior obra *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*, de 1975. Mientras que en la primera Foucault define el archivo (en singular) en tanto que *condición prediscursiva*, en la segunda se ocupará de los archivos (en plural) como instituciones determinantes para las ciencias humanas.

⁴¹² *Ibidem*, p. 32.

⁴¹³ DERRIDA, Jacques. *Mal d'archive: une impression freudienne*. Paris: Galilée, 1995, p. 19.

⁴¹⁴ ERNST, Wolfgang. *Archival Times. Tempor(e)alities of Media Theory*. Conferencia. National Library in Oslo, 6th October 2010.

En *La arqueología del saber* Foucault introduce la noción de *archivo* en una operación más amplia de desmantelamiento de la noción de *biblioteca* entendida como espacio donde se organiza el discurso sabio de la tradición⁴¹⁵. En este sentido, Foucault describirá el archivo bajo el paraguas de un amplio estudio de las *formaciones discursivas* (las disciplinas académicas) y vinculará su análisis a este concepto central en la obra. A través de la analogía con la arqueología, el filósofo discierne y subraya la estructura que gobierna los sistemas de pensamiento. Entendiendo las disciplinas académicas como campos conceptuales sistemáticos que definen sus propios criterios, el autor aborda el archivo como un sistema general que “rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares”⁴¹⁶ e instaura “sus condiciones y su dominio de aparición”⁴¹⁷. El archivo es la forma histórica, el sistema, que hace posible y estructura el *corpus* de enunciados, los discursos, de un determinado periodo: su *a priori* histórico.

El archivo de Foucault domina y regula la aparición y transformación de los enunciados, convirtiéndose así en la propia “ley de lo que puede ser dicho”⁴¹⁸ (y, como consecuencia, de lo que puede ser pensado), en lo que “en la raíz misma del enunciado-acontecimiento [...] define desde el comienzo el *sistema de su enunciabilidad*”⁴¹⁹. El archivo “es aquel dominio específico de cuya descripción se ocupa la arqueología”⁴²⁰. Esta ciencia del archivo será capaz de abordar sin criterio de selección que atenga a su posible verdad la masa verbal de una época determinada para dar cuenta de lo que en ese momento es decible y pensable, instaurando, exclusivamente, un principio de exhaustividad⁴²¹. De esta forma, los enunciados atomizados del archivo se contraponen a los discursos continuistas de la biblioteca, siendo el archivo descrito por Foucault una reivindicación del acontecimiento.

A pesar de que la definición de archivo trabajada por el filósofo francés se aleja de una concepción clásica del término como lugar repositario de los trazos del pasado (“[por archivo] no entiendo la suma de todos los textos que una cultura ha guardado en su poder como documentos de su propio pasado”⁴²², “no entiendo tampoco por él las instituciones que, en una sociedad determinada, permiten registrar y conservar los discursos cuya

⁴¹⁵ MOREY, Miguel. *La condición de contorno. Sobre el archivo y sus límites* [on-line]. Conferencia. MACBA, 16 de febrero de 2018.

⁴¹⁶ FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. Trad. Aurelio GARZÓN DEL CAMINO. México D.F.: Siglo Veintiuno, 1988, p. 219.

⁴¹⁷ *Ibidem*, p. 218.

⁴¹⁸ *Ibidem*, p. 219.

⁴¹⁹ *Ibidem*, p. 220.

⁴²⁰ MOREY, Miguel. *Lectura de Foucault*. México D.F.: Sexto Piso, 2014, p. 263.

⁴²¹ MOREY, Miguel. *Op. cit.*

⁴²² FOUCAULT, Michel. *Op.cit.*, p. 219.

memoria se quiere guardar”⁴²³) la definición de Foucault implica el reconocimiento de la organización del archivo:

[...] el archivo es también lo que hace que todas esas cosas dichas no se amontonen indefinidamente en una multitud amorfa, ni se inscriban tampoco en una linealidad sin ruptura, y no desaparezcan al azar sólo de accidentes externos; sino que se agrupen en figuras distintas, se compongan las unas con las otras según relaciones múltiples, se mantengan o se esfumen según regularidades específicas; lo cual hace que no retrocedan al mismo paso que el tiempo, sino que unas que brillan con gran intensidad como estrellas cercanas, nos vienen de hecho de muy lejos, en tanto que otras, contemporáneas, son ya de una extremada palidez.⁴²⁴

Esta concepción del archivo permite a Foucault dismantelar la biblioteca (individualizando cada cita contenida en sus libros) así como los criterios que la organizan, para llegar a identificar una acumulación de *cosas dichas* que, una vez extraídas de su marco, permiten impugnar ideas como la de *evolución, tradición o desarrollo*. Los enunciados que emergen de esta operación no serán ya evaluados desde el punto de vista de la verdad ni de la moral (los saberes *sabios* quedarán en un mismo plano que aquellos desacreditados, *sometidos*), sino considerados sólo en la medida en que fueron dichos. Su único *a priori* será su propio archivo, es decir, el campo histórico dentro del cual aparecen⁴²⁵.

La conclusión de este proceso de disolución de la biblioteca nos lleva a pensar el archivo como el espacio de ordenación de las formas de enunciación que nos demuestran que, antes o detrás del saber, no hay nada. Estamos, siempre, *en* el saber⁴²⁶. Sin embargo, nos parece pertinente en este punto tomar en consideración la ampliación que el filósofo francés Gilles Deleuze hace de la noción de *archivo* a partir de la lectura de Foucault que realiza en su obra homónima de 1986, un ensanchamiento que llevará a Deleuze a concebir el archivo foucaultiano no sólo en términos discursivos sino también audiovisuales:

Cuando se olvida la teoría de las visibilidades se mutila la concepción que Foucault tiene de la historia, pero también se mutila su pensamiento, su concepción del pensamiento. [...] Foucault siempre se sintió tan fascinado por lo que veía como por lo que oía o leía, y la arqueología tal y como él la concebía es un archivo *audiovisual*. [...] Si a Foucault le gusta enunciar y descubrir los enunciados de los demás, es porque también tiene una pasión por

⁴²³ FOUCAULT, Michel. *Op.cit.*, p. 219.

⁴²⁴ *Ibidem*, p. 220.

⁴²⁵ MOREY, Miguel. *La condición de contorno. Sobre el archivo y sus límites* [on-line]. MACBA, 16 de febrero de 2018.

⁴²⁶ *Ibidem*.

ver [...] el saber, tal y como Foucault lo convierte en un nuevo concepto, se define por esas combinaciones de visible y de enunciable.⁴²⁷

Esta prolongación que Deleuze formula del archivo hacia el territorio de la visualidad en su interpretación de Foucault nos parece especialmente pertinente en tanto que será desde ese territorio, y no sólo desde el ámbito de los enunciados discursivos, que las prácticas artísticas que analizaremos bajo este paraguas teórico ensayarán formas de abordar los potenciales dinamismos del archivo.

Por otra parte, si bien esta definición de archivo (singular) formulada por Foucault se enmarca en el análisis de los *sistemas discursivos*, el filósofo francés retoma su estudio en *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*, obra en la que sitúa a los archivos en una perspectiva histórica a través de la cual dibuja un nuevo y significativamente distinto acercamiento a la práctica archivística. A través del examen de las relaciones entre poder político y conocimiento, Foucault pone de manifiesto en este texto dedicado al estudio de las formas de castigo, control y represión en la era moderna de las sociedades occidentales, la falsa transparencia del archivo, sus ausencias y distorsiones. El control del archivo, la selección de sus materiales, es una forma de poder político.

El punto de partida para dicho análisis se centra en el orden disciplinario en tanto que sostén de visibilidad de las ciencias humanas del momento. Escuelas, fábricas, prisiones y hospitales son entendidos por Foucault como la posibilidad que estas mismas ciencias humanas requieren para ejercerse como tales. En la medida en que Foucault identifica en las disciplinas del poder decimonónico “un tipo de exceso diferente del que manifestaba el poder despótico: su afán de exhaustividad”⁴²⁸ estaremos enfrentando “una modalidad de poder para la que la diferencia individual es pertinente”⁴²⁹, que sitúa la vigilancia en el centro de la “gestión de multiplicidades humanas”⁴³⁰ y que aspira al “régimen ideal [de *la visibilidad total*”⁴³¹. A través de un análisis histórico de la práctica del archivo Foucault ubica en el siglo XVIII (momento en el que se sistematizan y diversifican las maneras de examinar al individuo) el punto de inflexión a partir del cual la información digna de ser archivada deja de estar restringida al prestigio social y político y se hace extensible a la información relativa a la sociedad común.

⁴²⁷ DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Trad. José VAZQUEZ PÉREZ. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1987, p. 78.

⁴²⁸ MOREY, Miguel. *Lectura de Foucault*. México D.F.: Sexto Piso, 2014, p. 343.

⁴²⁹ Michel Foucault citado en *Ibidem*.

⁴³⁰ *Ibidem*, p. 345.

⁴³¹ *Ibidem*.

Durante mucho tiempo la individualidad común —la de abajo y de todo el mundo— se ha mantenido por bajo del umbral de descripción. Ser mirado, observado, referido detalladamente, seguido a diario por una escritura ininterrumpida, era un privilegio. La crónica de un hombre, el relato de su vida, su historiografía relatada al hilo de su existencia formaba parte de los rituales de su poderío. Ahora bien, los procedimientos disciplinarios invierten esa relación, rebajan el umbral de la individualidad descriptible y hacen de esta descripción un medio de control y un método de dominación. No ya monumento para una memoria futura, sino documento para una utilización eventual [...]. Esta consignación por escrito de las existencias reales no es ya un procedimiento de heroicización; funciona como procedimiento de objetivación y de sometimiento.⁴³²

El archivo pasa a ser la estructura depositaria de “cierta función política de la escritura [que es] otra técnica completamente distinta del poder”⁴³³. La consignación de estos documentos en el archivo no sólo responde a una regularidad en el sistema examinador del sujeto sino también a la generación de registros que dicho sistema produce de forma constante, uniforme y acumulatoria.

El examen hace entrar también la individualidad en un campo documental. Deja tras él un archivo entero tenue y minucioso que se constituye al ras de los cuerpos y de los días. El examen que coloca a los individuos en un campo de vigilancia los sitúa igualmente en una red de escritura; los introduce en todo un espesor de documentos que los captan y los inmovilizan.⁴³⁴

Este sistema de examen continuo no es únicamente novedoso en cuanto al sujeto de estudio sino también respecto a los parámetros de interpretación de los resultados, los cuales, lejos de concebir al individuo como componente de una categoría general (a modo de especie), lo entienden en función de su unicidad y particularidad y lo relacionan con las distintas disciplinas de interés sociopolítico (por ejemplo, la médica o la policial). A partir de aquí, “history [...] could now take the form of a file while the individual became a case”⁴³⁵.

Siguiendo con su análisis, Foucault atribuye a la “escritura disciplinaria la puesta en correlación de estos elementos, la acumulación de los documentos, su puesta en serie, la organización de campos comparativos que permiten clasificar, formar categorías,

⁴³² FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Trad. Aurelio GARZÓN DEL CAMINO. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2002, pp. 177–178.

⁴³³ *Ibidem*, p. 178.

⁴³⁴ *Ibidem*, p. 175.

⁴³⁵ DELANDA, Manuel. The Archive Before and After Foucault. In: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.), *Information Is Alive. Art and Theory on Archiving and Retrieving Data*. Rotterdam: V2_Publishing, NAI Publishers, 2003, p. 11.

establecer medias, fijar normas”⁴³⁶. Tal y como afirma Arjun Appadurai en su ensayo de 2003 *Archive and Aspiration*, desde su estudio Foucault “destroyed the innocence of the archive and forced us to ask about the designs through which all traces are produced”⁴³⁷. Una pregunta que nos permite conectar la aportación de Foucault con el análisis etimológico del archivo que Jacques Derrida propone en su obra *Mal d’archive: Une impression freudienne*, publicada en 1995.

Arkhé rappelons-nous, nomme à la fois le commencement et le commandement. Ce nom coordonne apparemment deux principes en un [...] Comme l’*archivum* ou l’*archium* latin [...] le sens de “archive”, son seul sens, lui vient de l’*arkheion* grec: d’abord une maison, un domicile, une adresse, la demeure des magistrats supérieurs, les *archontes*, ceux qui commandaient. [...] c’est chez eux, dans ce *lieu* qu’est leur maison [...] que l’on dépose alors les documents officiels. Les archontes en sont d’abord les gardiens.⁴³⁸

El modelo archivístico griego, el *archeion*, otorga “aux citoyens qui détenaient ainsi le pouvoir politique [...] le droit de faire ou de représenter la loi”⁴³⁹. Estos documentos que nos recuerdan la ley⁴⁴⁰ no sólo son custodiados por dichos ciudadanos sino también interpretados por ellos mismos: en ellos reside la competencia hermenéutica del archivo.

Más allá de este análisis etimológico, para el desarrollo de su obra *Mal d’archive* Derrida partirá del ensayo referencial de Sigmund Freud *Notiz über den “Wunderblock”*, publicado en 1925, en el que el autor analiza las capacidades mentales de recibir ilimitadas percepciones y albergar sus trazos. En su descripción del aparato perceptual Freud apunta que la operación de la memoria puede ser entendida como un proceso de inscripción, comparando las funciones físicas del registro mnemotécnico con el juego infantil del Bloc Mágico, ambos entendidos como colecciones de trazos inscritos y sistemas de prevención del olvido y el paso del tiempo. A partir de aquí, Freud evidencia la correspondencia entre ambos registros y la práctica archivística.

If we imagine one hand writing upon the Surface of the Mystic Writing-Pad while another periodically raises its covering-sheet from the wax slab, we shall have a concrete representation of the way in which I tried to picture the functioning of the perceptual apparatus of our mind.⁴⁴¹

⁴³⁶ FOUCAULT, Michel. *Op. cit.*, p. 176.

⁴³⁷ APPADURAI, Arjun. *Archive and Aspiration*. In: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (ed.), *Op. cit.*, p. 16.

⁴³⁸ DERRIDA, Jacques. *Op. cit.*, pp. 11–13.

⁴³⁹ *Ibidem*, p. 13.

⁴⁴⁰ *Ibidem*.

⁴⁴¹ Sigmund Freud citado en MEREWETHER, Charles. (ed.). *The archive*. London, Cambridge:

En el ensayo referencial de Freud, Jacques Derrida encuentra un precedente desde el que examinar la noción de archivo. Desde una interpretación derivada del psicoanálisis freudiano Derrida entiende el impulso archivístico a través del prisma de una pugna de fuerzas opuestas, una lucha entre la destrucción y la conservación de un presente amenazado siempre por la finitud. Remitiéndose a Freud, Derrida vincula el impulso destructivo a la “pulsion de mort [...] tendant à ruiner l’archive”⁴⁴² y el deseo archivístico, de conservación, al principio de placer: el enfrentamiento entre Thanatos y Eros constituye la base del registro histórico, el motor del *mal d’archive*:

[...] être en *mal d’archive fièvre* [c’est] brûler d’une passion. C’est n’avoir de cesse, interminablement, de rechercher l’archive [...] C’est se porter vers elle d’un désir compulsif, répétitif et nostalgique, un désir irrépressible de retour à l’origine [...] une nostalgie du retour au lieu le plus archaïque du commencement absolu.⁴⁴³

Por otro lado, Derrida plantea la premisa de que la existencia del archivo está forzosamente vinculada al depósito, a su *domiciliación* en un lugar externo que asegura el resguardo de la memoria y la posibilidad de reproducirla.

[...] l’archive [...] ne será jamais la mémoire ni l’anamnèse en leur expérience spontanée, vivante et intérieur. Bien au contraire: l’archive a lieu au lieu de défaillance originare et structurelle de ladite mémoire [...] il n’y a pas d’archive sans consignation en quelque *lieux extérieur* qui assure la possibilité de la mémorisation, de la reproduction ou de la réimpression.⁴⁴⁴

El poder de depositar los archivos, de establecer su residencia, “marque ce passage institutionnel du privé au public”⁴⁴⁵. Residencia en la cual a través de las “fonctions d’unification, d’identification, de classification”⁴⁴⁶, se recolectan los signos⁴⁴⁷. La consignación, afirma Derrida, “tend à coordonner un seul corpus, en un système ou une synchronie dans laquelle tous les éléments articulent l’unité d’une configuration idéale”⁴⁴⁸.

Whitechapel Gallery, MIT Press, 2006, p. 24.

⁴⁴² DERRIDA, Jacques. *Op. cit.*, p. 27.

⁴⁴³ *Ibidem*, p. 142.

⁴⁴⁴ *Ibidem*, p. 26.

⁴⁴⁵ *Ibidem*, p. 13.

⁴⁴⁶ *Ibidem*, p. 14.

⁴⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁴⁸ *Ibidem*.

En otro sentido, es también fundamental la aportación de Derrida en relación con el vínculo entre archivo y poder institucional, vínculo que dibuja con la afirmación: “Nul pouvoir politique sans contrôle de l’archive, sinon de la mémoire. La démocratisation effective se mesure toujours à ce critère essentiel: la participation et l’accès à l’archive, à sa constitution et à son interprétation”⁴⁴⁹. Derrida anula la neutralidad de la Historia y la memoria relacionadas con los contenidos del archivo evidenciando no sólo el control e interpretación de dichos contenidos sino también su supeditación a los medios archivísticos. La estructura técnica del archivo se instituye como filtro que determina lo que es o no archivable, lo que es o no sujeto de estudio: los métodos técnicos, la archivación, dan forma a la memoria⁴⁵⁰.

[...] l’archive, comme impression, écriture, prothèse ou technique hypomnésique en général, ce n’est pas seulement le lieu de stockage et de conservation d’un contenu archivable passé qui existerait de toute façon, tel que, sans elle, on croit encore qu’il fut ou qu’il aura été. Non, la structure technique de l’archive *archivante* détermine aussi la structure du contenu *archivable* dans son surgissement même et dans son rapport à l’avenir. L’archivage produit autant qu’elle enregistre l’événement. C’est aussi notre expérience politique des media dits d’information.⁴⁵¹

En la medida en que Derrida subraya la importancia de la *forma* del archivo, del lugar consignado para su residencia y de la estructura técnica en la base de la archivación de sus contenidos como aspectos condicionantes del discurso archivístico que eliminan su neutralidad, su tesis nos remite a las aportaciones de Michel Foucault junto al cual dibuja un *corpus* teórico que será fundacional para las revisiones contemporáneas de la noción de archivo, así como para sus usos en el seno de las prácticas artísticas.

3.2.1.2.2. Teorías archivísticas tras la posmodernidad

A partir de las aportaciones de Foucault y Derrida que nos invitan a pensar las relaciones entre archivo, poder y construcción de la memoria, deberemos buscar en el seno de los estudios propiamente archivísticos llevados a cabo por los archivistas y académicos Terry Cook y Joan M. Schwartz (quienes, en torno a la *Association of Canadian Archivists* y a las

⁴⁴⁹ *Ibidem*, p. 15.

⁴⁵⁰ Okwui Enwezor apunta sobre esta cuestión: “The archive achieves its authority and quality of veracity, its evidentiary function, and interpretative power – in short, its reality – through a series of designs that unite structure and function”. ENWEZOR, Okwui. *Op. cit.*, p. 16.

⁴⁵¹ DERRIDA, Jacques. *Op. cit.*, p. 34.

revistas académicas *Archivaria*, *American Archivist* y *Archival Science* llevarán a cabo, en una labor crítica especialmente intensa a partir de la década de 1990) una revisión de la teoría archivística desde la asunción de los presupuestos de la posmodernidad que tiene como denominador común la aceptación de la función del archivero como pieza clave en la modelación del registro histórico.

Antes de proceder al análisis de algunas de las aportaciones de Cook y Schwartz, nos parece fundamental subrayar, tal y como los propios autores remarcan, la especificidad del espacio profesional desde el cual ejercen su labor crítica:

While some writers have begun exploring aspects of “the archive” in a metaphorical or philosophical sense, this is almost always done without even a rudimentary understanding of archives as real institutions, as a real profession (the second oldest!), and as a real discipline with its own set of theories, methodologies, and practices. The world-wide archival professional literature is rarely cited by non-archivists now writing on “the archive”.⁴⁵²

En su ensayo *Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts*, Terry Cook empezará por dismantlar el propio principio de documento, pensado desde una perspectiva tradicional (y con más énfasis en el caso del documento fotográfico) como registro fehaciente de un hecho o acción consumada:

Texts (which include images) are all a form of narration more concerned with building consistency and harmony for the author, enhancing position and ego, conforming to organization norms and rhetorical discourse patterns, than they are evidence of acts and facts, or juridical or legal frameworks. And there is not one narrative in a series or collection of records, but many narratives, many stories, serving many purposes for many audiences, across time and space.⁴⁵³

La consideración de esta multiplicidad semántica del documento nos llevará a pensar el archivo como un espacio en el que coexisten múltiples narrativas, una concepción que encaja en la disolución posmoderna de los metarrelatos de la modernidad. En este sentido, el documento sellado, estático y hermenéuticamente invariable del archivo dará lugar, en palabras de Cook, a una condición dinámica, puesta a disposición de un nuevo narrador, el archivero, que de la misma forma que el investigador o el creador, será responsable de la carga semántica del documento y de la construcción de narrativas a partir de la

⁴⁵² COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: From (postmodern) theory to (archival) performance. *Archival Science*. September 2002, Vol. 2, núm. 3-4, p. 2.

⁴⁵³ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 7.

conjugación de éste con otros documentos⁴⁵⁴. De esta forma, el registro documental sólo será capaz de desvelar “the narrative intentions of its author and the receptivity of its contemporary audience as much as its actual informational content”⁴⁵⁵, convirtiéndose así en un mediado y cambiante significante cultural.

Los presupuestos de la posmodernidad son, para Cook, un nuevo espacio de desafío para la ciencia archivística que debe enfrentar un cambio de paradigma y repensar tanto su campo teórico como su quehacer práctico:

Process rather than product, becoming rather than being, dynamic rather than static, context rather than text, reflecting time and place rather than universal absolutes - these have become the postmodern watchwords for analyzing and understanding science, society, organizations, and business activity, among others. They should likewise become the watchwords for archival science in the new century, and thus the foundation for a new conceptual paradigm for the profession.⁴⁵⁶

En este sentido, la posmodernidad, unida a los cambios significativos en el seno de las instituciones archivísticas, despliega, para Cook, un conjunto de implicaciones centrales en la ciencia archivística (término también cuestionado) que invierten los principios clásicos de la profesión asumidos desde Hilary Jenkinson, a saber:

[...] that archives as documents are disinterested or innocent by-products of actions and administrations; that provenance is rooted in the office or place of origin rather than the process and discourse of creation; that the "order" and language imposed on records through archival arrangement and description are value-free recreations of some prior reality; that our fixed, physical, structure-focused orientation need not change when faced with a destabilized, virtual, de-centred postmodern world⁴⁵⁷.

El posicionamiento de Cook, implica, en este sentido, la demanda de un cambio de sentido de los principios aplicados a los registros archivísticos (“provenance, respect des fonds, context, evolution, interrelationships, order”⁴⁵⁸) que deben dejar de ser considerados como

⁴⁵⁴ COOK, Terry. Fashionable nonsense or professional rebirth: postmodernism and the practice of archives. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51, pp. 24–26. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12792>.

⁴⁵⁵ COOK, Terry. *Op. cit.*, p. 27.

⁴⁵⁶ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 24.

⁴⁵⁷ *Ibidem*, p. 17.

⁴⁵⁸ COOK, Terry. From information to knowledge: an intellectual paradigm for archives. *Archivaria* [on-line]. 1984 [consultado el 27 de agosto de 2013], Vol. 1, nr. 19, p. 49. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/11133>.

información para ocupar el lugar de la producción de conocimiento. De esta forma, y apoyándose en la figura del historiador posmoderno, entendido como intérprete de los registros del pasado, que han dejado de ser una evidencia documental para dar paso a una compleja red de significados ocultos⁴⁵⁹, Cook aplica al ámbito del archivo el desplazamiento posmoderno desde un interés por el contenido a una atención sobre el contexto, un movimiento que apunta al desvelamiento de las relaciones de poder que informan la herencia documental y que superan su interés informativo⁴⁶⁰.

Everything in records is shaped, presented, represented, re-presented, symbolized, signified, constructed by the writer, the computer programmer, the photographer, the cartographer, for a set purpose. No text is an innocent by-product of administrative or personal action, but rather a constructed product – although that conscious construction may be so transformed into unconscious patterns of social behaviour, language conventions, organization processes, technological imperatives, and information templates that links to its constructed nature have become quite hidden. The postmodern archivist exposes these deeper contextual realities.⁴⁶¹

De esta forma, el archivo pasa a ser, desde esta nueva perspectiva, “the site where social memory has been (and is) constructed”⁴⁶². Y es que el vínculo entre archivo y memoria será también cardinal para una comprensión de la función crucial de los archivos en la configuración de nuestra identidad, tal y como señalan Schwartz y Cook en su artículo de 2002 *Archives, Records and Power: The Making of Modern Memory* quienes, una vez identificada la imposibilidad de perpetrar una memoria oral, entienden los archivos como el cimiento de la comprensión histórica: “Archives validate our experiences, our perceptions, our narratives, our stories. Archives are our memories”⁴⁶³.

A partir de la anterior asunción es posible reconocer la contingencia histórica del archivo como el parámetro desde el que dismantelar su presupuesto valor absoluto y universal. Un cambio de paradigma que implica, necesariamente, la revisión del papel del archivista “[a] profession rooted in nineteenth-century positivism”⁴⁶⁴, cuya tradicional función administrativa pasa a ser comprendida en toda su dimensión intervencionista, en la que

⁴⁵⁹ COOK, Terry. Fashionable nonsense or professional rebirth: postmodernism and the practice of archives. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, nr. 51, p. 16. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12792>.

⁴⁶⁰ *Ibidem*, p. 25.

⁴⁶¹ *Ibidem*, p. 25.

⁴⁶² *Ibidem*, p. 27.

⁴⁶³ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: From (postmodern) theory to (archival) performance. *Archival Science*. September 2002, Vol. 2, núm. 3-4, p. 4.

⁴⁶⁴ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 2.

no sólo se ejerce un trabajo intelectual, sino que se modelan y representan afectos:

[the] mediation by the archivist in setting standards, undertaking appraisal, targeting acquisitions, imposing orders of arrangement, creating logical descriptions, and encouraging certain types of preservation, use, and public programming is critically important in shaping that meaning.⁴⁶⁵

Schwartz y Cook señalarán de forma recurrente en sus textos la transformación de una figura, la del archivista, que ha dejado de ser parte de un proceso de *history-telling* para ser crucial en la elaboración de una *story-telling*. Una construcción histórica que ambos autores ponen en relación con la manifestación del poder, en consonancia con las premisas señaladas por Foucault y Derrida. En este sentido, sin embargo, Cook y Schwartz desplazan la noción de un poder intangible al ejercicio de un poder sistemático que los archiveros perpetúan con su labor:

Through archives, the past is controlled. Certain stories are privileged and others marginalized. And archivists are an integral part of this story-telling. In the design of record-keeping systems, in the appraisal and selection of a tiny fragment of all possible records to enter the archive, in approaches to subsequent and ever-changing description and preservation of the archive, and in its patterns of communication and use, archivists continually reshape, reinterpret, and reinvent the archive. This represents enormous power over memory and identity, over the fundamental ways in which society seeks evidence of what its core values are and have been, where it has come from, and where it is going.⁴⁶⁶

A pesar de la existencia de una terminología específica destinada a remarcar el carácter aséptico del archivo (“terms such as “evidence,” “management,” “administration,” “reliability,” “authenticity,” “control,” etc.”⁴⁶⁷) la pretensión de un proceso natural y objetivo en la selección, incorporación y clasificación de los materiales al archivo queda relegada y se instaura, en su lugar, la aceptación de la existencia de unos criterios de inclusión y exclusión que dejan la mayoría de registros del pasado excluidos de la memoria oficial del archivo y condenados a desaparecer de la configuración oficial de la memoria y la identidad⁴⁶⁸.

⁴⁶⁵ COOK, Terry. Fashionable nonsense or professional rebirth: postmodernism and the practice of archives. *Archivaria*. *Op.cit.* p. 27.

⁴⁶⁶ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: The making of modern memory. *Archival Science*. March 2002, Vol. 2, núm. 1–2, p. 1.

⁴⁶⁷ *Ibidem*, p. 14.

⁴⁶⁸ *Ibidem*.

En este sentido, uno de los reclamos insistentes de Cook y Schwartz a lo largo de sus investigaciones se centra en la necesidad, en primer lugar, de modificar la percepción del archivo y de la labor del archivero y reconocer hasta qué punto representan el ejercicio del poder sobre la modelación de la memoria y la identidad colectivas: “Power recognized becomes power that can be questioned, made accountable, and opened to transparent dialogue and enriched understanding”⁴⁶⁹.

Archives, then, are not passive storehouses of old stuff, but active sites where social power is negotiated, contested, confirmed. The power of archives, records, and archivists should no longer remain naturalized or denied, but opened to vital debate and transparent accountability.⁴⁷⁰

Para posibilitar la anterior formulación, resulta también imprescindible ampliar la noción de poder que representa el archivo: sólo desde una aceptación de la pluralidad de poderes que pueden quedar representados en su seno es posible imaginar una posibilidad de resistencia, entendida como contrapoder, que se alimente de una lectura divergente de los archivos. Un posicionamiento que, como veremos más adelante, deviene ineludible para entender algunos de los posicionamientos subyacentes en las prácticas artísticas inscritas bajo el paraguas del giro historiográfico.

Archives have always been about power, whether it is the power of the state, the church, the corporation, the family, the public, or the individual. Archives have the power to privilege and to marginalize. They can be a tool of hegemony; they can be a tool of resistance. They both reflect and constitute power relations. They are a product of society’s need for information, and the abundance and circulation of documents reflects the importance placed on information in society. They are the basis for and validation of the stories we tell ourselves, the story-telling narratives that give cohesion and meaning to individuals, groups, and societies.⁴⁷¹

El análisis epistemológico del archivo efectuado por Cook y Schwartz permite a ambos autores detectar los retos que se abren para la institución, unos retos que definen en términos de la edificación de una memoria articulada en torno a distintos registros de la *governance* que pueda sustituir los discursos homogeneizados sobre los “governments

⁴⁶⁹ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: From (postmodern) theory to (archival) performance. *Op. cit.*, p. 181.

⁴⁷⁰ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: The making of modern memory *Op. cit.*, p. 1.

⁴⁷¹ *Ibidem*, p. 13.

governing”⁴⁷². La apertura de los archivos a la sociedad sería uno de los pasos fundamentales que permitiría, según, Cook, el diálogo y la interacción de la ciudadanía para la construcción de una miríada de narrativas que supusieran una contestación al discurso oficial⁴⁷³: “Archivists serve society, not the state, even though they may work for an agency found within the state's bureaucracy”⁴⁷⁴.

The point is for archivists to (re)search thoroughly for the missing voices, for the complexity of the human or organizational functional activities under study during appraisal, description, or outreach activities, so that archives can acquire and reflect multiple voices, and not, by default, only the voices of the powerful.⁴⁷⁵

Un nuevo escenario que no descarga la responsabilidad de los archiveros pero que reclama la apertura de las puertas de una institución tradicionalmente cerrada, el archivo, que posibilite la participación ciudadana en un aspecto crucial de la construcción de nuestras sociedades: la articulación de su memoria.

3.2.1.2.3. Nuevos horizontes en la teoría archivística

[...] no place can be more deconstructive than archives themselves, with their relational, but not coherent topology of documents which wait to be reconfigured, again and again.

Wolfgang Ernst⁴⁷⁶

A partir de las aportaciones de Jacques Derrida y Michel Foucault, que se han instituido como base de la arquitectura teórica del archivo y como referente a todo discurso actual sobre el mismo, y más allá del análisis preciso de Cook y Schwartz emitido desde el

⁴⁷² COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 19.

⁴⁷³ COOK, Terry. Fashionable nonsense or professional rebirth: postmodernism and the practice of archives. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51, pp. 30-31. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12792>.

⁴⁷⁴ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 19.

⁴⁷⁵ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: The making of modern memory. *Archival Science*. March 2002, Vol. 2, núm. 1–2, p. 17.

⁴⁷⁶ ERNST, Wolfgang. *Archive Rumbblings* [on-line]. Febrero de 2003. [Consultado el 19 de marzo de 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>

territorio especializado de la archivística, podemos hablar actualmente de un cierto consenso (que deviene punto de partida de los estudios contemporáneos) en el reconocimiento del archivo entendido como “an empty box, a place, a site or an institution, whose special role is the guardianship of the document”⁴⁷⁷ y que reconoce los diseños subyacentes a la constitución del archivo así como su función política e ideológica.

Autores como John Tagg, Allan Sekula o Rosalind Krauss, cuyas aportaciones analizaremos más adelante en relación con el cambio de paradigma en la ontología de la imagen fotográfica, tomaron en la década de los años 80 el archivo como el espacio discursivo desde el que pensar la carga semántica de la fotografía. Textos como *Reading an Archive: Photography Between Labour and Capital* de 1983 o *The Body and the Archive* de 1986 de Allan Sekula, *Photography as a Discursive Space* de 1982 de Rosalind Krauss o *Prueba, verdad y orden: los archivos fotográficos y el crecimiento del Estado* de 1984 de John Tagg, son ejemplo del interés que el archivo despertó en los teóricos de la imagen, así como del reconocimiento de un poso común entre la práctica fotográfica y la archivística: “We might even argue that archival ambitions and procedures are intrinsic to photographic practice”⁴⁷⁸. Textos todos ellos que coinciden en señalar las relaciones entre archivo, poder y conocimiento.

Clearly archives are not neutral: they embody the power inherent in accumulation, collection, and hoarding as well as that power inherent in the command of the lexicon and rules of a language.⁴⁷⁹

A partir de la aceptación del archivo como un compendio de unidades de sentido que pueden ser reformuladas a partir de sus infinitas formas de conjugación, el archivo deja de ser desde esta perspectiva un espacio hermenéuticamente cerrado y se concibe como una cantera de posibilidades semánticas que desplaza la cuestión del sentido hacia las potencialidades del montaje:

Thus, since photographic archives tend to suspend meaning and use, within the archive meaning exists in a state that is both residual and potential. The suggestion of past uses coexists with a plenitude of possibilities. In functional terms, an active archive is like a toolshed, a dormant archive like an abandoned toolshed. (Archives are not like coal mines: meaning is not extracted from nature, but from culture).⁴⁸⁰

⁴⁷⁷ APPADURAI, Arjun. Archive and Aspiration. In: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.), *Op. cit.*, p. 15.

⁴⁷⁸ SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London; New York: Routledge, 2003, p. 444.

⁴⁷⁹ *Ibidem*, p. 446.

⁴⁸⁰ *Ibidem*, p. 445.

Estas líneas de interpretación formuladas en la década de 1980 trabajan en la misma dirección que las aportaciones de Foucault o Derrida, contribuyendo así al establecimiento de un consenso general en la aceptación de un vínculo indisociable entre archivo, poder, y conocimiento que no significa, sin embargo, la ausencia de voces que nieguen o relativicen esta relación. Un ejemplo de ello podemos encontrarlo en Boris Groys, el cual en su libro de 2005 *Sobre lo nuevo: Ensayo de una economía cultural* trata de identificar los criterios de inclusión y exclusión a través de los cuales el archivo incorpora continuamente nuevos materiales del “espacio de las cosas profanas”⁴⁸¹. En este proceso, Groys matiza la existencia de un poder político que domine el archivo y decida qué puede contener y qué debe excluir, y que establezca como consecuencia un juicio de valor sobre los materiales a archivar. Desde esta negación, el autor defiende el dominio de una lógica propia del archivo basada en la continua recolección que aspira a incluir todo lo que ha quedado fuera de él:

There exists no absolute power position with respect to the archives; the inherent logic of the archive’s own development always prevails. [...] the archive does not actually collect what is important for human beings, since nobody knows what is important for human beings.⁴⁸²

Por otra parte, tal y como apunta Marlene Manoff en su análisis del archivo en relación con las distintas disciplinas que han contribuido a su definición y análisis⁴⁸³, los estudios postcoloniales se han instituido como una de las áreas que ha subrayado de forma más contundente la existencia de una perspectiva necesariamente subjetiva en la creación e interpretación de los archivos. El paso de los datos almacenados en el archivo a la constitución de una narrativa histórica es un proceso más cercano a la eiségesis que un acto objetivo y neutral. El aparente carácter de material en bruto de los contenidos del archivo es cuestionable no sólo debido al proceso de selección de dichos materiales (proceso que implica siempre criterios subjetivos de inclusión y exclusión) sino también a la edición y lectura interpretativa de las fuentes del archivo y de sus silencios y ausencias⁴⁸⁴.

In the notion of a document the accent today is no longer placed on the function of teaching which is conveyed by the etymology of this Word - it is derived from the Latin *docere*, and in French there is an easy transition from *enseignement* (teaching) to *renseignement* (information);

⁴⁸¹ GROYS, Boris. *Sobre lo nuevo: Ensayo de una economía cultural*. Trad. Manuel FONTÁN DEL JUNCO. Valencia: Pre-Textos, 2005, p. 99.

⁴⁸² GROYS, Boris. What Carries the Archive - and for How Long? En: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.), *Op. cit.*, p. 180.

⁴⁸³ MANOFF, Marlene. *Op. cit.*, p. 16.

⁴⁸⁴ *Ibidem*, p. 445.

rather the accent is placed on the support, the warrant a document provides for a history, a narrative, or an argument.⁴⁸⁵

A través de las aportaciones teóricas señaladas hasta el momento podemos corroborar la existencia de un cierto consenso compartido por la mayoría de las disciplinas que trabajan con los archivos, así como comprobar hasta qué punto el discurso del archivo atraviesa de forma transversal el conocimiento disciplinar y pone en tela de juicio las fronteras entre las distintas disciplinas de las ciencias humanas⁴⁸⁶. En cierto sentido, podríamos afirmar que dicho discurso apunta hacia la *ciencia del archivo* reclamada por Derrida, entendida como un “projet d’archivologie générale”⁴⁸⁷, una interdisciplina que uniría las contribuciones hechas al archivo desde los campos de la arqueología, la documentografía, la bibliografía, la filología y la historiografía⁴⁸⁸.

A partir de lo anterior, debemos también reconocer la especificidad de algunas voces como la de Arjun Appadurai, el cual ha cuestionado la mirada foucaultiana del archivo como instrumento de poder, no para negarla sino para plantear nuevas perspectivas desde las que abordar el archivo en las nuevas condiciones de la sociedad contemporánea. Desde el reconocimiento de las relaciones del archivo con las estructuras de poder (el archivo es un proyecto voluntario basado en el reconocimiento de que toda documentación es una forma de intervención y, como consecuencia, que la documentación no precede simplemente la intervención sino que es su primer paso⁴⁸⁹), Appadurai señala la existencia de otras tipologías de archivo que, si bien trabajan esta misma voluntad de preservar la memoria, plantean nuevas herramientas y se mueven en esferas independientes del orden y la vigilancia gubernamentales:

Thus, after Foucault, we need a new way to look at the archive as a collective tool. Recognizing that the archive is not just a way to preserve accidental, but precious traces of collective memory, we need also to see that perhaps Foucault had too dark a vision of the panoptical functions of the archive, of its roles as an accessory to policing, surveillance and governmentality. The creation of documents and their aggregation into archives is also a part of everyday life outside the purview of the state. The personal diary, the family photo album, the community museum, the libraries of individuals are all examples of popular

⁴⁸⁵ RICOEUR, Paul. Archives, Documents, Traces. En: MEREWETHER, Charles. (ed.). *The archive*. London, Cambridge: Whitechapel Gallery, MIT Press, 2006, p. 67.

⁴⁸⁶ MANOFF, Marlene. *Op. cit.*, p. 11.

⁴⁸⁷ DERRIDA, Jacques. *Op. cit.*, p. 56.

⁴⁸⁸ *Ibidem*.

⁴⁸⁹ APPADURAI Arjun. Archive and Aspiration. En: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.), *Op. cit.*, p.

archives and, of course, oral archives have been repositories of intentional remembering for most human history.⁴⁹⁰

Una salida que cobra toda su dimensión productiva en el ámbito de la práctica artística, territorio en el que la aceptación de una condición foucaultiana del archivo sirve como fuerza motora para transformar las limitaciones implícitas en los registros del pasado en posibilidades de acción e intervención sobre el presente.

3.2.1.3. El documento fotográfico a examen

If we so inquire into the function of archives in society, then we must deal with two intimately related, but separately conceived themes: “knowledge and the shaping of archives” and “archives and the shaping of knowledge.” Imbricated in these themes is the exercise of power – power *over* information and power *of* information institutions. Also interwoven throughout is the crisis of representation – the power of records and archives *as* representations and the representation of power *in* records and archives.⁴⁹¹

Tal y como señalan Terry Cook y Joan M. Schwartz, la crisis del archivo institucional como autoridad acarrea consigo otro cambio de paradigma formulado simultáneamente: la crisis de la representación. Una crisis que encuentra en la imagen fotográfica su manifestación más contundente, bajo el mismo paraguas de la posmodernidad que había arropado los replanteamientos en torno a las nociones de *historia* y *archivo* que hemos analizado.

Este cambio de paradigma implica la caída de la especificidad del medio fotográfico edificada y defendida por el formalismo desde mediados del siglo XX, una defensa cuyos cimientos podemos localizar en los esfuerzos ejercidos desde la práctica fotográfica americana en torno al movimiento de la *Straight Photography* capitaneado por los fotógrafos Alfred Stieglitz y Edward Steichen a principios del mismo siglo. A partir de lo anterior, en este apartado buscaremos situar la edificación de un nuevo andamiaje discursivo en torno a la epistemología de la imagen fotográfica, el cual nos permitirá argumentar la preponderancia de la fotografía en aquellas prácticas artísticas vinculadas al giro historiográfico. En este sentido, no nos parece pertinente realizar un vasto análisis de la teoría crítica en torno a la ontología de la fotografía, sino referirnos específicamente a las

⁴⁹⁰ *Ibidem*.

⁴⁹¹ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: The making of modern memory. *Archival Science*. March 2002, Vol. 2, núm. 1–2, p. 9.

teorías que, bajo el mismo paraguas de la posmodernidad que había arropado la transformación de la noción de *historia* y de *archivo*, redibujan ahora dos aspectos fundamentales relativos a la imagen fotográfica: la caída de su valor documental y de su pretendida objetividad, por un lado, y la aceptación del carácter polisémico de la imagen que permite inserirla en cualquier nuevo contexto de producción de sentido, por el otro.

A pesar de que los distintos valores epistemológicos de la imagen fotográfica defendidos desde su concepción decimonónica son cuestionados escalonadamente a lo largo del siglo XX, para la presente investigación consideraremos la posmodernidad como la etapa de fractura definitiva de estos valores, etapa en la cual se produce la sustitución de un relato de la imagen fotográfica planteado desde la búsqueda de su especificidad por un análisis de su carácter cultural. En este sentido, cabe destacar que el debate sobre la polarización entre la naturaleza propiamente fotográfica y su contrapeso cultural cobra toda su intensidad a finales de la década de los 70, siendo los años anteriores un periodo en el que reina un cierto desierto teórico por lo que a la producción de pensamiento en torno a la fotografía se refiere⁴⁹².

La década de los años 70 fue especialmente fructífera para la aparición de nuevas voces que replanteaban los modelos de historiografía asentados especialmente desde las instituciones que habían marcado las principales directrices de acción en el campo de la fotografía, entre las cuales destaca especialmente la labor ejercida desde el departamento de fotografía del MoMA de Nueva York. Una vez más, no podemos aislar la aparición de estas propuestas respecto a la realidad de una fotografía que se había abierto camino en un emergente mercado y que se había infiltrado de manera muy significativa en universidades y enseñanzas. Así lo señala en su obra de 1997 *Arder en deseos. La concepción de la fotografía* Geoffrey Batchen⁴⁹³, quien vincula la eclosión de voces críticas en torno a la imagen fotográfica a la importancia inédita hasta entonces alcanzada por la fotografía en la esfera artística del mundo anglosajón, que la llevó a aparecer en colecciones y galerías especializadas e incluso en el mundo de la academia⁴⁹⁴. Un nuevo escenario que generó la aparición de diferentes discursos que tenían como objetivo de su lucha la visión estetizante

⁴⁹² En este sentido Michel Frizot afirma: "Debe recordarse también que hubo que esperar una segunda "renovación artística", correspondiente al arte conceptual y al arte pop en los años sesenta, para que la fotografía gozara de legitimidad entre críticos, conservadores, y poco después, filósofos del arte". FRIZOT, Michel. *El imaginario fotográfico*. México D.F.: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Universidad Nacional Autónoma de México, Fundación Televisa, 2009, p.8.

⁴⁹³ BATCHEN, Geoffrey. *Arder en deseos. La concepción de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili, 2004, p. 11.

⁴⁹⁴ Un ejemplo de ello lo encontramos en la creación en 1976 de la primera cátedra de fotografía artística en Alemania, en la Academia de Bellas Artes de Düsseldorf, la cual ocupó por primera vez el fotógrafo alemán Bernd Becher.

del modernismo y de su vertiente institucional reflejada en la figura del museo, y que se nutrían de la influencia de la teoría francesa en sus diferentes vertientes: la semiótica, el estructuralismo, el psicoanálisis y la lingüística, entre otras.

De entre estas voces críticas Batchen destaca *Modos de ver* de John Berger (1972), *Sobre la fotografía* de Susan Sontag (1977) y *Lo obvio y lo obtuso* de Roland Barthes (1977)⁴⁹⁵. A pesar de la relevancia de todas ellas, cabe destacar el impacto que tuvo en su momento la obra de Susan Sontag, visible más allá de los sectores de la teoría especializada⁴⁹⁶. Un impacto que responde seguramente al carácter del estudio planteado por Sontag, que desde una visión independiente y al margen del *establishment* de la fotografía, abordaba las contradicciones que reinan en un mundo fotográfico donde tienen cabida desde prácticas artísticas hasta rituales de matrimonio, pornografía y prácticas populares. Este abanico conformaba una aproximación a la fotografía desde sus problemáticas éticas y estéticas, sin una vocación historicista, que ofrecía por primera vez una amplia visión de la polución del mundo de la fotografía más allá de la diversificación de aplicaciones y usos, pasando a entender el medio como una de las grandes fuerzas de la sociedad en su totalidad.

Más allá de los ejemplos subrayados por Batchen, y dentro de la “crítica más amplia de los sistemas culturales y sociales modernos, conocidos como posmodernismo”⁴⁹⁷, debemos destacar las aportaciones formuladas desde la revista *October* que, constituida en 1976 como un nuevo aparato crítico, centraba su análisis en las interacciones entre arte y sociedad que rigen las prácticas artísticas. Utilizando la fotografía para destruir la caduca propuesta del modernismo, una serie de autores, entre los que destaca la crítica norteamericana Rosalind Krauss, prepararon el terreno teórico para un “análisis estructural e histórico de la fotografía”⁴⁹⁸ que quedaba ya anunciado en un comentario editorial de 1978: “Necesitamos urgentemente una sociología radical de la fotografía que imponga y saque a la luz la naturaleza estructural e histórica y las implicaciones de nuestro actual revisionismo fotográfico”⁴⁹⁹. Quedaría dibujado así lo que algunos autores han denominado el “momento *October*”⁵⁰⁰ que, de la mano de autores como Rosalind Krauss, Allan Sekula, Abigail Solomon-Godeau, Chris Phillips o Douglas Crimp, replanteó en los

⁴⁹⁵ BATCHEN, Geoffrey. *Op. cit.*, p. 11.

⁴⁹⁶ La repercusión de dicha obra queda patente en el premio a la crítica que ganó en 1977, el *National Book Critic's Circle*, y en su posición entre los 20 libros más leídos en aquel mismo año.

⁴⁹⁷ BATCHEN, Geoffrey. *Op. cit.*, p. 12.

⁴⁹⁸ *Ibidem*.

⁴⁹⁹ Rosalind Krauss y Annette Michelson citadas en *Ibidem*.

⁵⁰⁰ Según Robin Kelsey y Blake Stimson el libro *The Contest of Meaning: Critical Histories of Photography* editado por Richard Bolton en 1989 supone la piedra de toque de todo el “momento October” KELSEY, Robin; STIMSON, Blake (eds.). *The Meaning of Photography*. Londres, New Haven: Yale University Press, 2008, p. ix.

años 70 y 80 la teoría fotográfica y el modernismo alrededor del MoMA, dando forma a una comprensión de la fotografía como medio social y cultural que ponía en crisis la concepción de la imagen fotográfica como documento objetivo y neutral.

En el contexto anterior, los textos de Rosalind Krauss, que aparecieron a través de la recopilación y publicación de los ensayos de la autora a partir de los años 70, tomaron la fotografía como objeto teórico y formularon una réplica contundente a la visión formalista de la fotografía. A lo largo de su análisis, Krauss cuestiona la aplicación de los conceptos de autor y obra provenientes de la historia del arte a la historia de la fotografía y propone un nuevo enfoque que considera la función y usos de la fotografía a lo largo de la historia derivados de los diferentes contextos sociopolíticos bajo los que se ha ido desarrollando, negando así la pureza del medio fotográfico. En relación con la cuestión del estatuto documental de la imagen fotográfica, la aportación de Krauss se formula en torno a un análisis de su génesis física que implica la revalorización de la noción de *index* fotográfico, que la autora explora en *Notes on the Index*, texto aparecido en *October* en 1977, y en el que podemos reconocer “un cierto retorno hacia el referente, pero desembarazado ya de la obsesión del ilusionismo mimético”⁵⁰¹.

Every photograph is the result of a physical imprint transferred by light reflections onto a sensitive surface. The photograph is thus a type of “icon’ or visual likeness, which bears an indexical relationship to its object. Its separation from true icons is felt through the absoluteness of this physical genesis, one that seem to short-circuit or disallow those processes of schematization or symbolic intervention that operate within the graphic representations of most paintings.⁵⁰²

Pero, más allá del reconocimiento de este carácter indicial que impide la autonomía de la imagen fotográfica en relación con su referente, el análisis de Krauss reconoce la ausencia de un significado autónomo y definitivo para la imagen fotográfica, reconocimiento que diferencia el posicionamiento de la autora de las reflexiones sobre el carácter indicial de la imagen que hemos examinado en el capítulo anterior:

The readymade's parallel with the photograph is established by its process of production. It is about the physical transposition of an object from the continuum of reality into the fixed condition of the art-image by a moment of isolation, or selection. And in this process, it also recalls the function of the shifter. It is a sign which is inherently "empty," its signification a

⁵⁰¹ DUBOIS, Philippe. *El acto fotográfico: de la representación a la recepción*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1994, p. 51.

⁵⁰² KRAUSS, Rosalind. *Notes on the Index: Seventies Art in America*. *October*. 1977, Vol. 3, p. 75.

function of only this one instance, guaranteed by the existential presence of just this object. It is the meaningless meaning that is instituted through the terms of the index.⁵⁰³

Con estas nuevas propuestas radicadas en Norteamérica en los años 70, el panorama queda preparado para que una década después, y ya en el marco del posmodernismo, aparezcan una serie de voces reconocidas en el panorama internacional que utilizan la fotografía para debatir las propias cuestiones del posmodernismo y que dibujan nuevas revisiones del hecho fotográfico a través de un examen de sus condiciones históricas e ideológicas. Entre estas nuevas voces de los años 80 cabe destacar las de Vilém Flusser⁵⁰⁴, Philippe Dubois, John Tagg, Allan Sekula o Victor Burgin, las cuales, de una forma u otra, contribuyen a la desestabilización del concepto de documento fotográfico y pureza del medio.

3.2.1.3.1. Fotografía y posmodernidad: un nuevo andamiaje discursivo

A pesar de la heterogeneidad de los distintos puntos de vista que emergen bajo el paraguas de la posmodernidad, y que beben de modelos teóricos tan diversos como el marxismo, el feminismo, el psicoanálisis o la semiótica, estas aportaciones se entretajan en un espacio común en relación con la concepción del medio fotográfico: la identidad de la fotografía es histórica y política. Una concepción que desestabiliza los presupuestos que habían vinculado hasta el momento la representación fotográfica con la realidad. Los textos de Allan Sekula, John Tagg, Victor Burgin o Philippe Dubois que analizaremos a continuación cuestionan la esencia fotográfica y el constructo histórico-artístico de su narrativa, poniendo de relieve el necesario despliegue de significados de la imagen fotográfica y la caída del paradigma objetivista que había sustentado la relación filial del medio con la Historia y el archivo en el siglo XIX.

Las aportaciones del fotógrafo y crítico estadounidense Allan Sekula en el campo de la teoría fotográfica versan en gran parte sobre el propio archivo⁵⁰⁵ como espacio en el que confluyen los discursos decimonónicos de la imagen que el autor se propone dismantelar. Sin embargo, dicho trabajo puede ser enmarcado en un análisis más genérico sobre la cuestión del significado de la fotografía que podemos reseguir en el texto de 1975 *The*

⁵⁰³ *Ibidem*, p. 78.

⁵⁰⁴ FLUSSER, Vilém. *Für eine Philosophie der Photographie*. Gotinga: European Photography, 1983.

⁵⁰⁵ Tal y como hemos visto en los textos del autor analizados en los apartados anteriores: *The body and the Archive* y *Reading an Archive. Photography between labour and capital*.

Invention of Photographic Meaning. Como campo contenedor de sus reflexiones, debemos tener en cuenta cómo Sekula inscribe el examen del surgimiento de la fotografía como modo de comunicación en el seno del orden capitalista en el que se produce y circula la imagen, así como de la cultura burguesa que arropa este proceso.

El posicionamiento de Sekula en torno a la cuestión del significado de la imagen parte de una concepción de la fotografía “as a token of exchange both in the hermetic domain of high art and in the popular press”⁵⁰⁶, un primer presupuesto desde el que plantear la *función retórica* de un discurso que es entendido por el autor como “the context of the utterance, the conditions that constrain and support its meaning, that determine its semantic target”⁵⁰⁷. Proyectando esta definición al campo de la imagen fotográfica, Sekula afirma que “the photograph is an “incomplete” utterance, a message that depends on some external matrix of conditions and presuppositions for its readability”⁵⁰⁸. En definitiva, el pensamiento de Sekula gira en torno a un eje conceptual: “The meaning of any photographic message is necessarily context determined”⁵⁰⁹.

En las anteriores afirmaciones podemos detectar el bajo continuo de la teoría posmoderna que desplaza la cuestión del significado de la forma visual al contexto de producción y circulación de la imagen. En este sentido, Sekula contribuye a poner en tela de juicio la concepción formalista de la imagen que, según el autor, nos ha enseñado a pensar que la fotografía “is ‘beyond speech’, is a message of ‘universal significance’”, es decir “that photography is a universal and independent language or sign system”⁵¹⁰. Para Sekula, la necesaria aceptación de la construcción de un significado que proviene de unas relaciones culturales determinadas derriba inevitablemente el mito de una verdad fotográfica y la posible adscripción a un pretendido mensaje universal propia de aquello que el autor identifica como “bourgeois folklore”⁵¹¹.

Desmantelando la división entre denotación y connotación, Sekula vincula el discurso fotográfico a lo que denomina “various representational tasks”⁵¹² y clama por un análisis histórico y sociológico de la imagen que pueda llevarnos a la comprensión de su emergencia como sistema de sentido y a la aceptación de la codificación cultural que define

⁵⁰⁶ SEKULA, Allan. On the Invention of Photographic Meaning. En: GOLDBERG, Vicky (ed.), *Photography in Print*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1988, p. 453.

⁵⁰⁷ *Ibidem*.

⁵⁰⁸ *Ibidem*.

⁵⁰⁹ *Ibidem*.

⁵¹⁰ *Ibidem*, p. 454.

⁵¹¹ *Ibidem*.

⁵¹² *Ibidem*, p. 455.

al dispositivo fotográfico. Una reflexión que caracteriza el posicionamiento de Sekula y que veremos aparecer en textos posteriores en relación con su análisis específico del archivo:

Despite the powerful impression of reality (imparted by the mechanical registration of a moment of reflected light according to the rules of normal perspective), photographs, in themselves, are fragmentary and incomplete utterances.⁵¹³

Por su parte, en el texto de 1984 *Prueba, verdad y orden: los archivos fotográficos y el crecimiento del Estado* el crítico inglés John Tagg afirma:

[...] la fotografía como medio carece de significado fuera de sus especificaciones históricas [...] La fotografía como tal carece de identidad. Su posición como tecnología varía con las relaciones de poder que la impregnan. Su naturaleza como práctica depende de las instituciones y de los agentes que la definen y la ponen en funcionamiento [...] Su historia no tiene unidad. Es un revoloteo por un campo de espacios institucionales. Lo que debemos estudiar es ese campo, no la fotografía como tal.⁵¹⁴

Esta aseveración puede servirnos para detectar las principales líneas de fuga del pensamiento de Tagg, que se inscribe en un estudio de la fotografía que toma en consideración las fuerzas institucionales y los aparatos ideológicos en el seno de los cuales se definen los significados de una imagen. El texto fotográfico se asienta sobre la producción de significado dentro de un determinado régimen de sentido que, para Tagg, está fuertemente determinado por su marco institucional, posicionamiento por el cual en algunos de sus ensayos el autor volverá su campo de estudio hacia el archivo, entendido como “aparato material”⁵¹⁵ y como muestra de una expresión del poder. En este sentido, emerge de forma evidente la relación que el propio Tagg reconoce con el pensamiento de Michel Foucault, al cual cita para recordarnos la necesidad de entender la imagen fotográfica como práctica discursiva:

Las prácticas discursivas no son puras y simples formas de producir discurso. Se encarnan en procesos técnicos, en instituciones, en patrones de comportamiento general, en formas de transmisión y difusión, y en formas pedagógicas que a la vez las imponen y las mantienen.⁵¹⁶

⁵¹³ SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. In: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London; New York: Routledge, 2003, p. 445.

⁵¹⁴ TAGG, John. Prueba, verdad y orden: los archivos fotográficos y el crecimiento del Estado. En: TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 85.

⁵¹⁵ *Ibidem*, p. 8.

⁵¹⁶ Michel Foucault citado en *Ibidem*, p. 155.

Los principales vectores en la concepción de la fotografía de Tagg estarán marcados por la carga ideológica que el autor atribuye a la imagen fotográfica, una vez puesta al descubierto la falacia de su transparencia: “La transparencia de la fotografía es su mecanismo retórico más potente”⁵¹⁷. Una carga ideológica que Tagg explicita:

Al igual que el Estado, la cámara nunca es neutral. Las representaciones que produce están sumamente codificadas y el poder que ejerce nunca es su propio poder. Como medio de registro, llega a la escena investida con una autoridad especial para interrumpir, mostrar y transformar la vida cotidiana; con un poder para ver y registrar; un poder de vigilancia que provoca una completa inversión del eje político de representación.⁵¹⁸

En este sentido, los textos de Tagg contribuirán a dinamitar el estatuto documental de la fotografía (“Las fotografías nunca son ‘prueba’ de la historia; ellas mismas son lo histórico”⁵¹⁹) y a desplegar las relaciones entre imagen, poder y conocimiento como herramientas de multiplicación del poder de las entidades y aparatos del Estado.

La cuestión del significado será también para el fotógrafo y crítico británico Victor Burgin una problemática axial que podríamos resumir en relación al conjunto de desplazamientos que propone para abordar la complejidad de un sentido que supera con creces la mera estructura formal de la imagen y que pone el acento en una serie de movimientos transversales: de la imagen a su contexto de apreciación, del objeto representado a su existencia prefotográfica y del encuentro específico espectador-imagen al conocimiento previo con el que el espectador llega al encuentro. “El significado se desplaza constantemente de la imagen a las formaciones discursivas que lo atraviesan y lo contienen”⁵²⁰, resumirá Geoffrey Batchen en su síntesis de la aportación de Burgin a la teoría fotográfica de la posmodernidad.

En el ensayo *Photographic Practice an Art Theory* de 1975 Burgin pone en relación el significado de la imagen con la preexistencia del objeto representado y la miríada de significados previos que aquello representado conlleva. Un espacio contextual que se alimenta asimismo del conocimiento pretextual con el que el espectador enfrenta la imagen y que proviene de otros ámbitos más allá del estrictamente visual:

However, the naturalness of the world ostensibly open before the camera is a deceit. Objects present to the camera are already in use in the production of meanings, and photography

⁵¹⁷ *Ibidem*, p. 52.

⁵¹⁸ *Ibidem*, p. 85.

⁵¹⁹ *Ibidem*, p. 87.

⁵²⁰ BATCHEN, Geoffrey. *Op. cit.* p. 17.

has no choice but to operate upon such meanings. There is, then, a 'pre-photographic' stage in the photographic production of meaning which must be accounted for.⁵²¹

En la introducción del libro de 1982 *Thinking photography* Burgin llevará estas cuestiones al campo de la teoría fotográfica, para la que pedirá redirigir su objeto de análisis hacia una comprensión del medio como práctica de significación que trabaje desde la especificidad de un contexto social e histórico determinado. Asumiendo los presupuestos de la semiótica como punto de partida, Burgin reconoce sin embargo su insuficiencia y reclama una teoría fotográfica interdisciplinar, orientada al análisis del significado de la imagen, que pueda atravesar campos epistemológicos diversos como la sociología o la educación⁵²². En esta misma dirección, los postulados de Burgin abogan por poner en el epicentro de la cuestión los procesos mentales por los que el espectador atraviesa en el encuentro con la imagen⁵²³. Nuevamente el desplazamiento propuesto abandona la problemática de la representación de su vínculo con la realidad (una realidad a la cual indudablemente informa) para recabar en su impacto: “A search for, or a contestation of, the *truth* of the representation here becomes irrelevant (for all that this violates common-sense intuition); what is to be interrogated is its *effects*”⁵²⁴.

La propuesta de Burgin, que entrelaza el punto de partida de la semiótica con algunos de los presupuestos del psicoanálisis para poner en juego tanto el contexto de lectura como el proceso mental del espectador, es aplicado por el propio autor en el texto de 1977 *Mirar fotografías*:

[...] las fotografías son textos inscritos en términos de lo que podríamos llamar "discurso fotográfico", pero este discurso como cualquier otro, origina discursos que van más allá. El “texto fotográfico”, como cualquier otro, es el entorno de una “intertextualidad” compleja, una serie de textos previos superpuestos que se dan “por sentados” en una coyuntura histórica y cultural determinada [...] cualquier especificidad que pueda atribuirse a la fotografía al nivel de la “imagen” se ve atrapada inextricablemente en la especificidad de los actos sociales que dan lugar a dicha imagen y sus significados.⁵²⁵

⁵²¹ BURGIN, Victor. *Photographic Practice an Art Theory*. En: BURGIN, Victor (ed.). *Thinking photography*. Basingstoke, London: Palgrave Macmillan, 1982, p. 47.

⁵²² *Ibidem*, pp. 1-4.

⁵²³ *Ibidem*, p. 9.

⁵²⁴ *Ibidem*.

⁵²⁵ BURGIN, Victor. *Mirar fotografías*. En: PICAZO, Gloria; RIBALTA, Jorge (eds.), *Indiferencia y singularidad. La fotografía en el pensamiento artístico contemporáneo*. Barcelona: Consorci del Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 1997, p. 33.

Otra aportación significativa de Burgin reside en su análisis del proceso óptico por el que la realidad capturada por la cámara pasa a ser traducida al plano de la imagen, un proceso que el autor desnaturaliza y entiende en toda su dimensión codificadora. Ya en *Photographic Practice an Art Theory* Burgin advierte de la distorsión implícita en este proceso:

This distancing of the subject from a separate and neutral reality [...] is magnified when the world is viewed through a lens. Compressed against the viewing screen into a single plane, chopped by the viewfinder into neat rectangles, the world is even more likely to be experienced as remote and inert.⁵²⁶

Burgin evidencia así la carga ideológica de los parámetros visuales que rigen una forma de representación ligada a unas “leyes de la proyección geométrica, que implican un ‘punto de vista único’”⁵²⁷ que se ofrece como incuestionable y que es, además, reforzado por un marco que organiza el contenido: “La estructura de representación -punto de vista y marco- está íntimamente ligada a la reproducción de la ideología”⁵²⁸. En este sentido, Burgin llega a señalar que “[...] el sistema de representación de la perspectiva monocular es un engaño sistemático”⁵²⁹.

Teniendo en cuenta los puntos anteriores, la aportación de Burgin va más allá de reconocer los factores contextuales implícitos en la lectura de una imagen y propone situar esta cuestión en el centro de lo que debe ser, para el autor, la teoría fotográfica:

[...] la fotografía es un entorno de trabajo, un espacio estructurado y estructurante dentro del cual el lector organiza y es organizado por los códigos que le son familiares para “darles sentido” [...] es importante que la teoría fotográfica tenga en cuenta la producción de este sujeto, pues la compleja totalidad de sus determinaciones está matizada y constreñida en su tránsito a través y entre las fotografías.⁵³⁰

Más allá del eje anglosajón, encontraremos también en Francia algunas voces que se inscriben en el incisivo replanteamiento teórico del medio fotográfico, entre ellas la de Philippe Dubois, quien con su publicación en 1983 de la obra *El acto fotográfico. De la Representación a la Recepción* anunciará, tal y como expresa en su subtítulo, la necesidad de desplazar el análisis de la representación hacia un examen de su recepción. A pesar de que la aportación de Dubois se registra en sintonía con los discursos de identificación de los

⁵²⁶ BURGIN, Victor. *Photographic Practice an Art Theory*. En: BURGIN, Victor (ed.). *Thinking photography*. Basingstoke, London: Palgrave Macmillan, 1982, p. 47.

⁵²⁷ BURGIN, Victor. *Mirar fotografías*. En: PICAZO, Gloria; RIBALTA, Jorge (eds.), *Op. cit.*, p. 36.

⁵²⁸ *Ibidem*.

⁵²⁹ *Ibidem*, p. 40.

⁵³⁰ *Ibidem*, p. 42.

códigos contextuales que construyen y permean el significado de la imagen y desarticulan la centralidad de su realismo, su línea de trabajo es quizás, de las que hemos analizado hasta el momento, la que más incide en el proceso de captura de la imagen y en su posterior difusión, o en lo que el propio autor denomina el *acto fotográfico*: antes y después del “principio de la huella”⁵³¹, que es sólo un “*momento* en el conjunto del proceso fotográfico”⁵³² existen una serie de “gestos absolutamente “culturales”, codificados, que dependen por completo de opciones y decisiones humanas”⁵³³:

[...] *antes*: elección del tema, el tipo de cámara, del tipo de aparato, de la película, del tiempo de exposición, del ángulo de visión, etcétera – todo lo que prepara y culmina en la decisión última del disparo - ; *después*: todas las elecciones se repiten en ocasión del revelado y del tiraje; la foto entra en los circuitos de difusión, siempre codificados y culturales - prensa, arte, moda, porno, ciencia, justicia, familia...⁵³⁴

En este proceso de reconocimiento e identificación de un complejo proceso que deviene *acto* en la medida en que un sujeto lo perpetúa (uno o más sujetos que toman decisiones impregnadas de un determinado contexto y régimen de sentido), el “puro acto-huella”⁵³⁵ de Barthes, el “mensaje sin código”⁵³⁶, el “instante de ‘pura indicialidad’”⁵³⁷ mengua para Dubois hasta tal punto que “afirma ante nuestros ojos la *existencia* de aquello que representa [...] pero no nos dice nada sobre el *sentido* de esta representación”⁵³⁸.

La impronta que los planteamientos de Dubois, así como de la crítica anglosajona de la década de los 70, dejarán en la concepción del medio fotográfico puede ser reseguída hasta nuestros días, y resulta axial para la comprensión del despliegue de una serie de prácticas artísticas que se fundamentan en la resignificación de una imagen que se ha desprendido definitivamente de su yugo representacional e indicial y que puede ser, por tanto, releída e insertada en nuevos contextos discursivos. Sin embargo, este andamiaje teórico que la posmodernidad edifica para una nueva concepción de la imagen ha sido en ocasiones matizado, una vez que la perspectiva en relación con dichas aportaciones ha permitido analizarlas también críticamente. Es en este sentido, por ejemplo, que Geoffrey Batchen propondrá en su obra de 1997 *Arder en deseos. La concepción de la fotografía* la superación del

⁵³¹ DUBOIS, Philippe. *El acto fotográfico. De la Representación a la Recepción*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1994, p. 49.

⁵³² *Ibidem*.

⁵³³ *Ibidem*.

⁵³⁴ *Ibidem*.

⁵³⁵ *Ibidem*.

⁵³⁶ *Ibidem*.

⁵³⁷ *Ibidem*.

⁵³⁸ *Ibidem*, p. 50.

antagonismo naturaleza-cultura que subyace en la lógica binaria formalismo-posmodernidad, una superación que debería llevarnos a pensar la fotografía en relación con su “inegable complejidad conceptual, política e histórica”⁵³⁹ y a una identidad que no puede ser delimitada ni dentro de los límites de la naturaleza ni dentro de los de la cultura⁵⁴⁰. Desde el reconocimiento de que “la fotografía es siempre, y desde un principio, la manifestación de una economía nítidamente moderna de poder-conocimiento-sujeto”⁵⁴¹ Batchen aplicará algunos aspectos del método genealógico propuesto por Michel Foucault y la deconstrucción de Jacques Derrida, para superar las relaciones de fuerza entre un campo de poder determinado y la fotografía establecidas por la crítica posmoderna (de la que reconoce su pertinencia y clarividencia). Como alternativa, el autor defenderá una concepción de la fotografía no ya supeditada a un poder sino entendida *como* poder:

[...] la política de la fotografía no es algo que se identifique a sí misma solamente cuando el medio fotográfico actúa en el seno de instituciones obviamente opresivas. Por el contrario, el poder está presente en la esencia misma de la existencia de la fotografía como acontecimiento moderno occidental. Se reproduce en cada fotografía y también como campo ontológico que hace posible toda fotografía, esa misma fotografía que el posmodernismo tan ansiosamente pretende negar⁵⁴².

3.2.1.3.2. Los límites de la imagen fotográfica como herramienta epistemológica

The many relations of looking represented in all photographs are at the very foundation of the kinds of meaning that can be found or made in them.

Catherine Lutz y Jane Collins⁵⁴³

Si la concepción decimonónica le había otorgado a la fotografía como reproducción mecánica, exacta y objetiva de lo real, el rango de lenguaje natural y universal, entendiendo que la fotografía le permitía por primera vez a la realidad visible representarse fiel y

⁵³⁹ BATCHEN, Geoffrey. *Arder en deseos. La concepción de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili, 2004, p. 203.

⁵⁴⁰ *Ibidem*, p. 177.

⁵⁴¹ *Ibidem*, p. 201.

⁵⁴² *Ibidem*, pp. 202-203.

⁵⁴³ LUTZ, Catherine; COLLINS, Jane. The photograph as an intersection of gazes. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London, New York: Routledge, 2003, p. 371.

naturalmente – sin intermediarios – a sí misma, los discursos *del código y la deconstrucción* se habrían encargado precisamente de desenmascarar esa ilusión, de recordar lo que bajo el poderoso hechizo de ese espejismo había pasado desapercibido⁵⁴⁴.

Con estas palabras Elizabeth Collingwood-Selby sintetiza el desplazamiento en relación con la ontología de la fotografía que hemos trazado en los apartados anteriores, un movimiento bajo el cual se dibuja la posibilidad de entender la imagen fotográfica como una herramienta desde la que reformular la cantera de posibilidades de relectura del pasado que las nuevas acepciones de *historia* y de *archivo* abren a partir de 1980.

La contingencia histórica de la imagen fotográfica sustituye de esta forma la falacia de su transparencia y se expone en la década de los años 80 al análisis ideológico y semiótico de sus procesos de codificación. Sin embargo, más allá de este primer giro en la concepción de la fotografía, encontraremos algunas voces contemporáneas que matizan el desarraigo conceptual en relación con la pretensión de neutralidad fotográfica, incluyendo otras perspectivas de análisis que se focalizan, especialmente, en el papel que el espectador cumple en la configuración del significado de la imagen. En este nuevo ángulo de análisis se sitúan las aportaciones de la artista y teórica Ariella Azoulay, quien, a propósito de su examen de las imágenes generadas en torno al conflicto palestino-israelí, define la fotografía como el resultado de un encuentro entre tres ‘sujetos’: el fotógrafo, la cámara y aquél incluido en la imagen. “La foto nunca es el resultado de un plan o visión de un autor, sino el resultado de un encuentro”⁵⁴⁵ declara Azoulay como punto de partida desde el que afirmar que la fotografía nunca logra aprehender el acontecimiento, por lo que su ontología no puede limitarse a entenderla como una representación de este mismo:

Una foto no es nunca la re-presentación de un acontecimiento que fue concluido y que quedó listo para ser abarcado en una imagen como si tuviera una delineación clara y única [...] Convertir la foto en una representación es un uso normalmente efectivo, instrumental y comunicativo, pero no es posible reducir la foto a la faceta de representación que puede generar.⁵⁴⁶

En este sentido, Azoulay entiende la imagen como un compendio significativo marcado por la “heterogeneidad de la información inscrita en ella”⁵⁴⁷ por lo que, como encarnación

⁵⁴⁴ COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2009, p. 185.

⁵⁴⁵ AZOULAY, Ariella. Alegaciones de emergencia: tres argumentos sobre la ontología de la fotografía. En: VICENTE, Pedro (ed.), *Instantáneas de la teoría de la fotografía*. Tarragona: Arola Editors, 2009, p. 93.

⁵⁴⁶ *Ibidem*, pp. 94-95.

⁵⁴⁷ *Ibidem*, p. 95.

del acontecimiento, tiene siempre un final abierto⁵⁴⁸ incapaz de reunir los indicios suficientes para “formar el acontecimiento genérico que algunos intentan afirmar que representa”⁵⁴⁹. Sin embargo, esta incapacidad es leída por Azoulay desde su potencial como herramienta civil en la que el lector, que ya no es “solamente el receptor de la foto”⁵⁵⁰ sino que “se convierte [al describirla] en emisor del enunciado fotografiado”⁵⁵¹ participa de su liberación de un significado impuesto: “La naturaleza ontológica de la foto la convierte en una preciosa fuente civil, porque lo que se encuentra inscrito en ella es siempre excesivo en relación con cada una de las representaciones que a una de las partes le gustaría imponer”⁵⁵².

Photography is an event that always takes place among people. [...] It is unique in that no one can claim a sovereign position from which to rule what, of this encounter, will be inscribed in the photograph. When such a photograph is inaccessible, other sources can be used that bear witness to the photography-event. One can use one’s civil imagination to complete the multiple points of view that the photograph might have recorded, had it been produced. A reformulation of the ontology of photography as a political ontology constitutes a basis for civil, post-sovereign thinking⁵⁵³.

Las tesis de Azoulay, desarrolladas ampliamente en el ya referencial texto *The Civil Contract of Photography* de 2008, certifican el espacio de posibilidad que los postulados posmodernos habían abierto para el uso de la fotografía en el marco del giro historiográfico, aceptando la incapacidad de la imagen fotográfica para instituirse como síntesis de un acontecimiento (y, como consecuencia, sus límites como herramienta epistemológica) y potenciando la comprensión de una lectura hermenéutica de la misma a partir del papel ejercido por el espectador.

En otra dirección, serán también fundamentales los esfuerzos llevados a cabo por el filósofo e historiador del arte George Didi-Huberman por desplazar la cuestión del sentido de la imagen (más allá de la formulada como *crisis de lo real* de los años 80) hacia una aceptación de la imposibilidad de asignar una ontología invariable para la fotografía, empresa que el autor considera estéril. Como contrapropuesta, Didi-Huberman plantea la posibilidad de poner la atención sobre una imagen que es ahora concebida como un compendio de tiempos diversos: “chaque image est à penser comme un montage de lieux et de temps

⁵⁴⁸ *Ibidem*, p. 96.

⁵⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁵⁰ *Ibidem*, p. 97.

⁵⁵¹ *Ibidem*.

⁵⁵² *Ibidem*, p. 96.

⁵⁵³ AZOULAY, Ariella. What is a photograph? What is photography? *Philosophy of Photography*. March 2010, Vol. 1, p. 13.

différents, voire contradictoires”⁵⁵⁴. A partir de este nuevo posicionamiento, que el autor explorará vastamente en su libro *Historia del arte y anacronismo de las imágenes* de 2008, las nociones de *anacronismo* y de *heterocronía* se convertirán en el modelo desde el que reconocer las imbricaciones temporales que perviven en la imagen: “Devant une image, il ne faut pas seulement se demander quelle *histoire* elle documente et de quelle *histoire* elle est contemporaine, mais aussi: quelle *mémoire* elle sedimente, de quel refoulé elle est le retour”⁵⁵⁵.

Para reforzar este punto de vista, Didi-Huberman pone en paralelo la concepción de una historia en la que conviven distintas temporalidades (tal y como había ya planteado la corriente historiográfica de la Escuela de los Annales en 1929) con la complejidad que cada imagen comprende como contendedora de tiempos distintos que en ella coexisten⁵⁵⁶. En la línea de su pensamiento, la noción de *anacronismo* para entender la imagen deviene fundamental y establece para la presente investigación un refuerzo teórico desde el que entender el papel cardinal que la fotografía juega en la reescritura de la Historia formulada desde el giro historiográfico.

Las nociones de memoria, de montaje y de dialéctica están ahí para indicar que las imágenes no son ni inmediatas ni fáciles de entender. De hecho, no están ni siquiera “en el presente”, como se piensa por lo general de manera espontánea. Y es precisamente el hecho de que las imágenes no estén “en el presente” lo que las hace capaces de volver visibles las más complejas relaciones de tiempo que inscriben a la *memoria en la historia*.⁵⁵⁷

Queda así dibujado, desde el planteamiento de Didi-Huberman, un espacio en el que las imágenes convergen con la discontinuidad de la Historia planteada por Benjamin y Foucault, y en el que la detención de un tiempo sincrónico dinamita su capacidad de representar acontecimientos desde una esencia absolutista para emplazarse en la multiplicidad de sentidos que emergen de su reformulación en otros contextos de apreciación y lectura. Procesos que las convierten, siguiendo a Azoulay, en un encuentro con final abierto.

⁵⁵⁴ DIDI-HUBERMAN, Georges. La condition des images. En: LAMBERT, Frédéric (ed.), *L'expérience des images*. Bry-sur-Marne: INA Éditions, 2011, p. 95.

⁵⁵⁵ *Ibidem*, p. 95.

⁵⁵⁶ *Ibidem*.

⁵⁵⁷ DIDI-HUBERMAN, Georges. *Arde la imagen*. Oaxaca: Ediciones Ve, 2012, p. 22.

3.2.1.3.3. Edición y montaje: de la ilustración a la construcción de la Historia

Tras la disolución del tiempo lineal y la toma de consciencia de la multiplicidad de líneas e historias, ya no nos sirven los modelos heredados [...] la heterocronía [...] es un modelo de pensamiento, pero también [...] una categoría política, pues [...] puede ser desplegado como modo de resistencia frente a un sentido monocrónico del tiempo.

Miguel Ángel Hernández Navarro⁵⁵⁸

A partir de las ideas desarrolladas en el apartado anterior, queda dibujado un desplazamiento esencial para la constitución de un marco conceptual que dé cobijo a las prácticas artísticas que usan el archivo en el seno del giro historiográfico: la fotografía ya no es concebida como una herramienta que permita ilustrar la Historia, sino que su fuerza radica en la posibilidad de construir *historias*. De su papel como mera ilustración a su función axial como articuladora ya no de una Historia en singular sino de múltiples historias (formuladas desde un consciente y radical plural), la fotografía queda instituida como herramienta fundacional de nuestra relación con el pasado. En este sentido, Pierre Nora afirmaba en el ensayo *Historiens, photographes: voir et devoir* de 1997:

L'image, et avant tout spécialement la photo, cet instantané arraché au flux du mouvement permanent, cet échantillon représentatif d'une réalité disparue, est l'analogie, l'analogon, de ce qu'est devenu notre rapport au passé. Un rapport de discontinuité, fait d'un mélange de distance et de rapprochement, d'éloignement radical et de troublant face-à-face. [...] Ce que nous demandons du photographe ou de l'historien est du même ordre: un effet de court-circuit, une hallucination⁵⁵⁹.

En esta misma dirección, Ilse About y Clément Chéroux exponen en su análisis de 2001 *L'histoire par la photographie*⁵⁶⁰ hasta qué punto la fotografía habría servido como modelo teórico tanto para el historicismo como para la *Nouvelle Histoire*, y ponen en cuestión la participación de la imagen fotográfica en los procesos de certificación del pasado.

⁵⁵⁸ HERNÁNDEZ, Miguel Ángel. Introducción. En: MOXEY, Keith. *El tiempo de lo visual. La imagen en la historia*. Trad. Ander GONDRA. Barcelona: Sans Soleil Ediciones, 2015, p. 14.

⁵⁵⁹ Pierre Nora citado en ABOUT, Ilse; CHÉROUX, Clément. *L'histoire par la photographie. Études photographiques*. 2001, núm. 10, p. 3.

⁵⁶⁰ *Ibidem*.

Así, el análisis de About y Chéroux contribuye a poner en entredicho la validez de la fotografía como ilustración de relatos históricos, tal y como también señala Allan Sekula en *Reading an Archive. Photography between labour and capital*:

The widespread use of photographs as historical illustrations suggests that significant events are those which can be pictured, and thus history takes on the character of spectacle. But this pictorial spectacle is a kind of rerun, since it depends on prior spectacles for its supposedly 'raw' material. [...] For a historian to use such pictures without remarking on these initial uses is naive at best, and cynical at worst⁵⁶¹.

El mismo contexto teórico que en los años 80 ponía en entredicho la fiabilidad de la imagen fotográfica como portadora de sentidos únicos y absolutos revela ahora hasta qué punto, en el seno del quehacer histórico, las fotografías han participado de la pretensión ingenua de ilustrar los hechos más relevantes de la historia que acompañan. Tal y como señala Alain Bergala en su ensayo de 1976 *Le pendule (La photo historique stéréotypée)* las imágenes controladas en este territorio habrían formado parte de la estereotipación visual de unos hechos que las convierte en “simulacro de una memoria colectiva en la que imprimen una imagen relevante del acontecimiento histórico, la del poder que las ha seleccionado para hacer callar todas las demás”⁵⁶².

En el marco anterior, y ya en el seno de las prácticas artísticas que se plantean los usos de la imagen fotográfica en relación con el recuento del pasado, una estrategia creativa sobrevuela el proceso por el cual la imagen deja de ser concebida como herramienta secundaria para la ilustración de la Historia y pasa a ser elemento fundacional de su articulación: el montaje. Una estrategia que Didi-Huberman sitúa como modelo desde el que poner sobre la mesa las heterocronías implícitas en toda imagen:

El *montaje* será precisamente una de las respuestas fundamentales a ese problema de *construcción de la historicidad*. Debido a que no está orientado de manera sencilla, el montaje escapa de las teleologías, hace visibles los restos que sobrevivieron, los anacronismos, los encuentros de temporalidades contradictorias que afectan a cada objeto, a cada acontecimiento, a cada persona, cada gesto. De esa manera, el historiador renuncia a contar “una historia” pero, al hacerlo, consigue demostrar que la historia no deja de estar acompañada de todas las complejidades del tiempo, de todos los estratos de la arqueología, de todos los énfasis del destino⁵⁶³.

⁵⁶¹ SEKULA, Allan. *Reading an Archive. Photography between labour and capital*. En: WELLS, Liz (ed.), *Op. cit.*, p. 448.

⁵⁶² Alain Bergala citado en DUBOIS, Philippe. *Op. cit.*, p. 38.

⁵⁶³ DIDI-HUBERMAN, Georges. *Op. cit.*, p. 21.

Desde la tradición inaugurada por el historiador del arte alemán Aby Warburg con su *Atlas Mnemosyne*⁵⁶⁴ (iniciado en 1924 e inconcluso a causa su muerte en 1929), que supone, según Didi-Huberman, la encarnación de la *imagen dialéctica* de Benjamin⁵⁶⁵, el montaje puede ser entendido como un proceso que implica la apropiación de un conjunto de imágenes que son sometidas a nuevas relaciones de vecindad y convivencia. Como resultado de este proceso, las imágenes quedan inscritas en un nuevo cuerpo que posibilita la exploración efectiva de su carácter abierto y que propone una lectura subjetiva capaz de construir tantas historias como nuevas combinaciones sean factibles, afianzando de esta forma la imposibilidad de un único discurso coherente y cohesionado. Tal y como apunta el propio Didi-Huberman es posible “parafraseando las fórmulas de Ernst Bloch en *Herencia de esta época*, considerar [...] el *montaje* [...] como el tesoro de imágenes y pensamientos que nos queda de la “coherencia derrumbada” del mundo moderno”⁵⁶⁶. Un montaje que, según el historiador del arte francés, sustituye la superficie del cuadro por la mesa de trabajo concebida como el “mero soporte de una labor que siempre se puede corregir, modificar, cuando no comenzar de nuevo”⁵⁶⁷ y que erradica la inscripción definitiva de un significado único para la imagen.

Si bien el análisis de Didi-Huberman se enmarca en su examen del recurso del *atlas* y del uso de éste por parte de Aby Warburg, el paralelismo que propone nos permite entender la labor de aquellos artistas que recuperan materiales de archivo y que, a través de este mismo proceso de montaje que reúne el “paradigma *estético* de la forma visual” y el “paradigma *epistémico* del saber”⁵⁶⁸, elaboran aproximaciones a las múltiples formas de lo histórico.

En el contexto de las prácticas artísticas que se inscriben en el giro historiográfico que son el eje de análisis de la presente investigación, el montaje interpretativo deviene la estrategia desde la cual poner nuevamente en circulación los materiales del archivo y reformular las historias narradas desde sus materiales u ocultas bajo la superficie de su topografía

⁵⁶⁴ En este sentido, y siguiendo la tesis de Benjamin Buchloh, el *Atlas Mnemosyne* de Aby Warburg se puede considerar un referente del proceso de recopilar y reordenar imágenes como estrategia de elaboración de un sentido desde la propia experiencia y conocimiento. Warburg, lejos de proponer una historia del arte unívoca y occidental, establece, a partir de la agrupación en paneles de reproducciones fotográficas, un sistema de relaciones que le permite configurar una propuesta personal desde su propia lectura de los materiales. BUCHLOH, Benjamin H.D. Gerhard Richter's *Atlas: The Anomia Archive*. En: MEREWETHER, Charles (ed.). *Op. cit.*, p. 87-89.

⁵⁶⁵ *Ibidem*, p. 22.

⁵⁶⁶ DIDI-HUBERMAN, Georges. *Atlas ¿Cómo llevar el mundo a cuevas?* Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2011, p. 18.

⁵⁶⁷ *Ibidem*, p. 18.

⁵⁶⁸ *Ibidem*, p. 14.

relacional. La forma de lo historiable se erige de esta manera en cuanto que resultado de un proceso de yuxtaposición de fotografías que, liberadas de su contexto original, rehúyen el simple relato y multiplican las perspectivas de análisis del pasado. Quedan de esta forma reiteradas las relaciones entre *historia* y *montaje*, tal y como se habían empezado a entretejer en las primeras décadas del siglo XX:

[...] es extremadamente interesante ver que en los años 1920-30 – una época revolucionaria -, diversos historiadores o pensadores situaron el problema de la imagen en el centro de su pensamiento de la historia y concibieron atlas o sistemas de saber de un género completamente nuevo: Warburg, Benjamin, Bataille y un largo etcétera. Y que exactamente en el mismo momento surgía en el terreno artístico un verdadero pensamiento del montaje: Sergei Eisentein, Lev Kulechov, Bertolt Brecht, los formalistas rusos. Me parece muy importante que en un momento en el que la historia de Europa está siendo sacudida completamente, haya pensadores y artistas que se replantean la historia en términos de estallido y reconstrucción, que es a lo que podemos llamar – así lo llamo yo – conocimiento por el montaje⁵⁶⁹.

A pesar de que la *mesa de trabajo* de Didi-Huberman y el proceso de montaje serán recurrentes en las prácticas artísticas que utilizan el archivo como fuente desde la que reformular las visiones del pasado, otra posibilidad se asentará como herramienta de análisis y proceso de reescritura de los materiales del archivo: la edición. Un término que proponemos en el contexto de esta investigación para referirnos a la articulación de un cuerpo de imágenes que, de la misma forma que el montaje cinematográfico, hilvana las imágenes construyendo un nuevo relato articulado a partir de la linealidad. En este sentido, si el montaje en el ámbito fotográfico puede ser concebido como el despliegue de materiales en la *mesa de trabajo* formulada por Didi-Huberman (que contempla, por lo tanto, múltiples relaciones entre los materiales ahí expuestos y que adopta, en su mayoría, la estructura del atlas) podríamos entender la edición como la yuxtaposición lineal a partir de la cual la interpretación de cada imagen viene condicionada por la anterior y determina la lectura de la siguiente, sin abrir posibilidades de relación más allá de las estrictamente propiciadas por la secuencialidad.

De todas formas, sea cual sea la estrategia finalmente adoptada, en el seno del giro historiográfico la posibilidad de extraer un conjunto de imágenes de estructuras institucionales cercanas al archivo y proponer nuevas lecturas a través de la construcción

⁵⁶⁹ DIDI-HUBERMAN, Georges. Un conocimiento por el montaje [on-line]. 2007 [consultado el 24 de mayo de 2019]. Disponible en: https://www.circulobellasartes.com/fich_minerva_articulos/Un__conocimiento__por__el__montaje_%284833%29.pdf.

de historias devendrá una estrategia fundamental que examinaremos en detalle más adelante. Más allá del proceso utilizado y de su resultado formal, estas aproximaciones apuntalan al desplazamiento del uso de la imagen fotográfica como ilustración de hechos históricos y le reservan un lugar primordial para la propia escritura de la Historia, para la construcción de sus múltiples posibilidades, las cuales no sólo surgen de la apertura del tiempo histórico propuesto por Benjamin y Foucault, sino de la propia condición polisemántica de la imagen fotográfica.

3.2.2. El papel del archivo fotográfico en el giro historiográfico

En los apartados anteriores hemos dibujado el marco epistemológico a partir del cual el retorno al archivo dentro del giro historiográfico se instituye como recurso desde el cual enfrentar el escepticismo postmoderno hacia un pasado unívoco, no para contradecirlo, sino para contribuir a la construcción de un amplio abanico de subhistorias culturales que se enmarcan en el interés por rescatar las minorías olvidadas y marginadas por los grandes relatos, así como por dar voz a los sujetos subalternos. En esta construcción se contextualiza la necesidad recurrente en la creación contemporánea de recuperar imágenes de archivo cuya lectura se reformula a través de un nuevo proceso de ordenación propuesto por el artista. Un proceso que evidencia la toma de consciencia de la imposibilidad de asignar significados únicos y cerrados a las imágenes y que reivindica el vínculo ineludible entre edición y lectura.

Sin embargo, y si tenemos en cuenta la multiplicidad de propuestas artísticas que surgen a partir del giro historiográfico en el arte, constataremos que el archivo comparte espacio de trabajo con otros modos y quehaceres, como las prácticas coleccionistas o arqueológicas, estrategias todas ellas cuyas fronteras a menudo se confunden. En este sentido, Wolfgang Ernst advierte del “inflationary use of the term ‘archive’ which has lost all its specific connotations until it has become blurred with the general meaning of ‘storage’”⁵⁷⁰. Una disolución del término que es especialmente problemática a la hora de diferenciar entre los conceptos de *archivo* y *colección*, tal y como apunta Nina Lager:

The borders between the terms “archive” and “collection” are sometimes heavily policed by scholars. I am not convinced they need be. While I concede that an archive is not

⁵⁷⁰ ERNST, Wolfgang. Cultural Archive versus Technomathematical Storage. En: RØSSAAK, Eivind (ed.), *The Archive in Motion. New Conceptions of the Archive in Contemporary Thought and New Media Practices*. Oslo: National Library of Norway, 2010, p. 53.

necessarily a collection (cf. Derrida's discussion of circumcision as archive), I would maintain that a collection is always a form of archive.⁵⁷¹

Considerando la multiplicidad de proyectos artísticos que trabajan a partir de un impulso de acumulación y/o se vinculan con la conservación de materiales, deviene necesario para la presente investigación establecer parámetros de diferencia entre el archivo y la colección, dos de los términos más presentes en las prácticas artísticas vinculadas al giro historiográfico. Si bien la colección implica, de la misma forma que el archivo, una acumulación de materiales regida por un criterio general de reunión, estableceremos, recuperando el análisis de Jacques Derrida, la concepción del *archivo* como entidad vinculada a su consignación en un espacio físico que diverge, por lo tanto, de la localización de una colección, la cual puede ser circunstancial.

Ahondando en las especificidades de cada término, resulta también significativa la laxitud con la que una colección puede concretar sus contenidos e incluso prescindir de la sistemática y lógica ordenación y catalogación que en el caso del archivo son constitutivas del mismo⁵⁷². En este sentido, la propia práctica artística a menudo ha contribuido a establecer la diferencia entre procesos de mera acumulación (que podríamos vincular a la noción de colección) y operaciones de organización y clasificación de documentos (adscritos a la noción de *archivo* y señalados por la teoría archivística). Así mismo, el archivo no sólo especifica un orden último (definitivo) sino que previamente define los límites que determinan *a priori* lo que puede contener:

An archive is not an arbitrary quantity; not any collection of things can be an archive. The archive regime of memory is not an idiosyncratic choice, but a rule-governed, administratively-programmed operation of inclusions and exclusions.⁵⁷³

⁵⁷¹ LAGER, Nina. Archival Value: On photography, materiality and indexicality. *Photographies*. 2008, Vol. 1, p. 62.

⁵⁷² Allan Sekula, en relación con los sistemas de ordenación y catalogación del archivo más frecuentes, apunta: "[...] any archive that it not a complete mess establishes an order of some sort among its contents. Normal orthers are either taxonomic or diachronic (sequential); in most archives both methods are used, but at different, often alternating, levels of organization. Taxonomic orders might be based on sponsorship, authorship, genre, technique, iconography, subject matter, and so on, depending on the range of the archive. Diachronic orders follow a chronology of production and acquisition. Anyone who has sorted or simply sifted through a box of family snapshots understands the dilemmas [...] inherent in these procedures. One is torn between narration and categorization, between chronology and inventory". SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.). *Op. cit.*, p. 446.

⁵⁷³ ERNST, Wolfgang. Dis/continuities: Does the Archive Become Metaphorical in Multi-Media Space? En: CHUN, Wendy Hui Kyong; KEENAN, Thomas (eds.), *New Media, Old Media: A History and Theory Reader*. New York: Routledge, 2006, p. 114.

Otra diferencia sustancial reside en el hecho de que, si bien el archivo puede recopilar indistintamente materiales o información, sin necesidad de almacenar físicamente el sujeto de estudio, la colección es generalmente objetual: para que exista una colección ésta debe contener el sujeto en sí, el cual no puede ser reemplazado únicamente por información sobre el mismo.

Finalmente, la voluntad universalista del archivo, especialmente en su concepción decimonónica, su vocación de capturar todo un universo temático⁵⁷⁴, de compendiar una muestra representativa de un concepto universal en base a un modelo de verdad⁵⁷⁵, difiere de la yuxtaposición y recopilación de materiales propias de la colección. La utopía archivística basada en la conversión sistemática en imágenes del mundo entero, de las cuales el conjunto del archivo restituye la fragmentación⁵⁷⁶, se opone a la ausencia de pretensión representativa de la parte por el todo que caracteriza una colección. Allan Sekula apunta en este sentido: “Archival projects typically manifest a compulsive desire for completeness, a faith in an ultimate coherence imposed by the sheer quantity of acquisitions”⁵⁷⁷.

A pesar de que los límites de la noción de archivo en el siglo XIX son precisos y acotados, el concepto se ha ido abriendo a medida que ha sido trabajado desde diversas disciplinas, especialmente, desde el ámbito artístico. En este sentido, algunas de las prácticas artísticas que se enmarcan en el trabajo con archivos parten de procesos de compilación de materiales que rozan muy de cerca las especificidades de una colección y cuyas diferencias es preciso identificar y acotar para evitar contribuir a la inflación del término *archivo* en el contexto de la producción artística.

Por otra parte, y junto a los modos coleccionistas de trabajo, otros artistas han planteado, en el seno del giro historiográfico, proyectos vinculados con las prácticas arqueológicas, un tipo de trabajo que se desmarca también de los objetivos de la presente investigación por centrar su interés en el carácter objetual de los elementos que, tras procesos de excavación, emergen del pasado. De esta forma, y a pesar de que las directrices

⁵⁷⁴ En este sentido, André Rouillé apunta: “Dès les premiers temps, toutes ces procédures d’inventaire, d’archivage, et finalement de soumission symbolique, obéissent à une véritable compulsión d’exhaustivité, à une velléité d’enregistrement total du réel. [...] La représentation se veut ici conquête intégrale du visible [...]”. ROUILLE, André. *Op. cit.*, p. 122.

⁵⁷⁵ Allan Sekula observa al respecto: “[...] archives are contradictory in character. Within their confines meaning is liberated from use, and yet at a more general level an empiricist model of truth prevails.” SEKULA, Allan. *Op. cit.*, p. 446.

⁵⁷⁶ En palabras de André Rouillé, “la photographie fragmente, l’album et l’archive recomposent des ensembles.” ROUILLE, André. *Op. cit.*, p. 125.

⁵⁷⁷ Sekula, Allan. *Op. cit.*, p. 185.

conceptuales de propuestas como las del artista inglés Mark Dion encajarían en el paraguas teórico planteado para esta investigación, el carácter objetual, no fotográfico, de sus resultados nos obliga a descartarlos como sujeto de estudio.

Una vez identificada la pluralidad de aproximaciones a las nociones de *historia* y *archivo* y el abanico de posibilidades que se despliegan del giro historiográfico en el arte cabría preguntarnos por los argumentos que sustentan el predominio de aquellos procesos basados en la imagen fotográfica o filmica. Un predominio que Mark Godfrey justifica en los siguientes términos:

One cannot attribute the emergence of these various practices to the fact that film and photography by their very technological nature always show moments of past time, since these features of the mediums were surely noticed by the generation of artists who began to use photography and film in the 1960s without making historical representation so integral to their practices. But perhaps this feature of photographic mediums has become more apparent to artists at the point that when indexicality is under threat. In other words, perhaps it is the approaching digitalization of all photographic mediums that sensitizes artists to the way in which such mediums used to serve as records of the past – and this sensitivity provokes artists to make work about the past⁵⁷⁸.

Quizás podríamos añadir a esta consideración el desplazamiento de la imagen técnica de su papel auxiliar hacia el centro de nuestra relación con el mundo. Un mundo en el que la experiencia directa se sustituye, cada vez más, por la mediación de una imagen técnica.

3.2.2.1. Breve genealogía de los usos del archivo en la práctica artística

Para enmarcar cronológicamente las prácticas que introducen el archivo en la creación artística y buscar las coincidencias temporales entre la aparición sistemática de esta nueva posibilidad creativa y el marco teórico de cambio de paradigma en torno a las nociones de *historia*, *archivo* e *imagen* que hemos analizado en los apartados precedentes, presentaremos a continuación una breve genealogía de los usos del archivo en el campo del arte. Una cronología que busca detectar el punto de inflexión a partir del cual estas prácticas convergen con la instauración del giro historiográfico.

Las vanguardias históricas suponen un primer territorio de exploración desde el que se

⁵⁷⁸ GODFREY, Mark. The Artist as Historian. *October*. Spring 2007, Vol. 120, p. 146.

formula una apuesta por el uso de los materiales de archivo. Tal y como apunta Hal Foster en su referencial ensayo de 2004 *An Archival Impulse*, la tendencia archivística en la creación artística ha vivido varios momentos de emergencia, entre ellos “the prewar period when the repertoire of sources was extended both politically and technologically (e.g., in the photofiles of Alexander Rodchenko⁵⁷⁹ and the photomontages of John Heartfield)”⁵⁸⁰. En esta línea encontramos un ejemplo en la creación del *Media Scrap Book* de Hannah Höch, libro de notas de ciento dieciséis páginas que la artista desarrolló alrededor de 1933 a partir de la recopilación de ilustraciones y fotografías de la prensa de la República de Weimar. Höch creó el libro efectuando un giro hacia el orden archivístico, en una tesitura opuesta a la crítica de sus fotomontajes rupturistas, así como a los principios que los rigen: “fragmentation and fissure”⁵⁸¹. A pesar de que la ingente cantidad de sujetos de interés que conforman el libro dificultan su interpretación, Melissa A. Johnson ha interpretado la selección y ordenación de las imágenes en la obra de Höch como una representación visual del proceso de americanización de la cultura germana de la República⁵⁸².



Fig. 8. Hanna Hoch, *Media Scrap Book*, 1933

Fuente: LUYKEN Gunda (ed.). *Hannah Höch, Album*. Berlin: Hatje Cantz, 2004

⁵⁷⁹ Tal y como desarrolla Sven Spieker, Aleksandr Rodchenko propone en su ensayo *Against de Synthetic Portrait, for the Snapshot* de 1928, un posible archivo fotográfico creado para la conservación de la memoria de Lenin: un espacio vacío (físico) donde almacenar fotografías instantáneas y otros registros documentales del líder comunista como herramienta para crear un retrato objetivo y desmitificado alejado de la inevitable interpretación pictórica. Un proyecto hipotético (sólo planteado por escrito) que se inscribe en la creencia en un archivo fotográfico de carácter decimonónico, a saber, un repositorio de reproducciones de sujetos a conservar, ordenar y clasificar. SPIEKER, Sven. *The Big archive: art from bureaucracy*. Cambridge, Mass., London: MIT, 2008, pp. 132–134.

⁵⁸⁰ FOSTER, Hal. *An Archival Impulse*. *October*. Fall 2004, Vol. 110, p. 3.

⁵⁸¹ BUCHLOH, Benjamin H.D. Gerhard Richter's *Atlas: The Anomia Archive*. En: MEREWETHER, Charles (ed.). *Op. cit.*, p. 86.

⁵⁸² JOHNSON, Melissa A. *Hannah Höch's Weimar-Era Mass-Media Scrapbook*. En: BUCKLER, Patricia; OTT, Katherine; TUCKER, Susan (ed.), *The Scrapbook in American Life*. Philadelphia: Temple University Press, 2006, p. 136.

Al margen de las propuestas constructivistas y dadaístas de Rodchenko y Höch respectivamente, dentro del terreno de exploración y experimentación formal que suponen las vanguardias históricas encontramos una segunda línea que trabaja con el archivo desde una pretensión artística, conceptual y formalmente. Esta propuesta desarrollada especialmente desde el fotomontaje dadaísta de la década de los años 20 supone la puesta en tela de juicio del concepto tradicional de archivo que algunas voces han interpretado como la evidencia de la crisis de la acumulación y almacenamiento de documentos y materiales.

[...] Dadaist montage functions as an anti-archive that not only reacts to the traumatizing paper jam that occurred in the wake of the First World War (no other event in history generated as much paperwork), but also refuses to endorse the nineteenth-century archive's conversion of garbage into culture. [...] Dadaist montage promotes the archive of broken parts as a disruption of the means-end rationality that governs social and political reality.⁵⁸³

El fotomontaje dinamita la posibilidad de ordenar la realidad y sus fragmentos, la enunciación de las taxonomías en favor de una recopilación de materiales en apariencia azarosa. Tal y como apunta Benjamin Buchloh “[the] tracing of historical processes, the establishment of typologies, chronologies and temporal continuities [...] seem to have conflicted for the longest time with the avant-garde’s self perception as providing instantaneous presence, shock and perceptual rupture”⁵⁸⁴.

Este mismo replanteamiento de la noción de *archivo* se formula en la obra de Marcel Duchamp, que prepara en cierta forma la crítica al archivo del siglo anterior propugnada por el dadaísmo berlinés⁵⁸⁵. En *La Boîte-en-valise* Duchamp plantea un archivo de su propia obra la cual reproduce en miniatura y clasifica según un sistema archivístico que la recibe y organiza no sólo en tanto que archivo sino también como obra en sí misma y como caja-museo⁵⁸⁶. Esta obra es quizás una de las propuestas de Duchamp que afrontan más abiertamente la problemática del archivo, problemática que sus *ready-mades* abordan de forma más transversal.

[...] contingency – chance and accident – may affect the fabric of the archive itself. Duchamp’s readymades [...] claim that contingency and the possibility of accident lie at the very center of any effort to record and measure time.⁵⁸⁷

⁵⁸³ SPIEKER, Sven. *Op. cit.*, pp. 8-9.

⁵⁸⁴ BUCHLOH, Benjamin H.D. Gerhard Richter’s *Atlas: The Anomia Archive*. En: MEREWETHER, Charles (ed.). *Op. cit.*, p. 86.

⁵⁸⁵ SPIEKER, Sven. *Op. cit.*, p. 14.

⁵⁸⁶ ENWEZOR, Okwui. *Op. cit.*, p. 14.

⁵⁸⁷ SPIEKER, Sven. *Op. cit.*, p. 14.



Fig. 9. Marcel Duchamp, *Box in a Valise (From or by Marcel Duchamp or Rose Sélavy)*, 1935-41

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

Estos antecedentes vanguardistas corroboran el carácter histórico de un *impulso archivístico* (por usar el propio término de Hal Foster) que se ha manifestado de forma más activa “in the prewar period, especially as appropriated images⁵⁸⁸ and serial formats became common idioms”⁵⁸⁹ hasta volverse omnipresente en la creación contemporánea “enough so to be considered a tendency in its own right”⁵⁹⁰. Una tendencia que encuentra en la práctica fotográfica o en los procesos de creación basados en el uso de imágenes fijas o en movimiento, analógicas o digitales, un gran aliado para la creación de propuestas basadas en la reutilización de materiales de archivo.

Ya en el periodo de posguerra, la línea de apropiación de materiales de archivo iniciada por las vanguardias encuentra su continuidad en propuestas como el *Atlas* del artista alemán Gerhard Richter. Richter inicia la recopilación y agrupación de cientos de reproducciones fotográficas organizadas en paneles (formato que le permite plantear una ordenación antijerárquica de las imágenes) en la década de los años 60 “a period often associated with the rise of information in or as art”⁵⁹¹. Richter no sólo estructura las imágenes en función de una taxonomía y clasificación, sino que abre las puertas a la

⁵⁸⁸ Un ejemplo de ello es también el *Appropriation art* que, si bien queda lejos de las prácticas relacionadas con el archivo, puede ser entendido como otra tendencia derivada del impulso apuntado por Foster, que se desarrolla alrededor de la puesta en tela de juicio de la noción de autoría. Noción cuestionada frontalmente por las prácticas artísticas de Sherrie Levine y Richard Prince, pero que dejará una fuerte impronta en el arte contemporáneo, superando al propio movimiento.

⁵⁸⁹ FOSTER, Hal. *Op. cit.*, p. 3.

⁵⁹⁰ *Ibidem*.

⁵⁹¹ SPIEKER, Sven. *Op. cit.*, p. 12.

constitución de archivos en base a imágenes ajenas, instantáneas procedentes del flujo indeterminado, abierto y vastísimo de fotografías vernáculas, de prensa, anuncios publicitarios y postales, todas ellas representativas del papel de la fotografía en las esferas pública y privada: “In my picture atlas [...] I can only get a handle on the flood of pictures by creating order since there are no individual pictures at all anymore”⁵⁹², afirmará el artista. El *Atlas* de Richter es un proyecto emblemático en la medida en que supone el principal referente de una multiplicidad de proyectos basados en la recopilación de imágenes casuales, ajenas a los circuitos de la creación que, agrupadas en paneles, álbumes o libros, constituirán una propuesta recurrente de los artistas de finales del siglo XX.

Richter utiliza la estructura del archivo para plantear una lectura crítica de los usos y funciones de la fotografía y su inserción en los sistemas ideológicos desde una perspectiva que invierte las esperanzas utópicas del fotomontaje vanguardista en relación con el poder de la imagen fotográfica y su incidencia en la sociedad. En este sentido, podríamos hablar de cierto escepticismo que se opone a la estética del *shock* que identifica el fotomontaje vanguardista⁵⁹³. Este posicionamiento cobra toda su fuerza si tenemos en cuenta la perspectiva de Richter respecto a la fotografía, perspectiva que se amplía de forma significativa con su tránsito de la Alemania del Este a la del Oeste, paso que significa a su vez un cambio radical en el uso de la imagen fotográfica como *mass media*, transitando por usos tan disímolos como los fines propagandísticos (políticos) y represivos o la publicidad referenciada a la sociedad de consumo⁵⁹⁴.

A diferencia de aquellos proyectos que constituyen archivos a partir de un proceso fotográfico reglado y sistemático, obras como la de Richter se apoyan en una marcada estética de lo banal, de lo casual, que refuerza la procedencia familiar de las imágenes (que se erigen, así, como símbolo de la vida diaria) y que revela su origen de instantánea. El mismo Richter declara que “la fotografía *amateur* más banal es más bella que la pintura más bella de Cézanne”⁵⁹⁵. Benjamin Buchloh ha interpretado esta *estética de lo banal* en términos de una anestesia física representativa de la represión de la memoria histórica de Alemania⁵⁹⁶.

⁵⁹² RICHTER, Gerhard; THORN-PRIKKER, Jan. Gerhard Richter and Jan Thorn-Prikker, Ruminations on the October 18, 1977, Cycle. *Parkett*. 1989, Vol. 19, p. 150.

⁵⁹³ BUCHLOH, Benjamin H.D. *Op. cit.*, pp. 86-94.

⁵⁹⁴ *Ibidem*, pp. 96-97.

⁵⁹⁵ Gerhard Richter citado en *Ibidem*, p. 98.

⁵⁹⁶ *Ibidem*.



Fig. 10. Gerhard Richter, *Atlas (Sheet: 1)* 1962-1966
Fuente: www.gerhard-richter.com



Fig. 11. Gerhard Richter, *Atlas (Sheet: 10)*, 1962-1968
Fuente: www.gerhard-richter.com

Los anteriores ejemplos comparten entre ellos una reflexión sobre la memoria histórica y sobre el uso de la fotografía como herramienta ideológica de control (ya sea de forma represiva, publicitaria o comercial), cuestionando los grandes relatos historicistas y revelando a través del archivo un imaginario procedente de la construcción pública y privada de la memoria. Recopilaciones que destrozan las lecturas lineales y narrativas características del archivo decimonónico (el registro, conservación y catalogación del tiempo) y plantean una acumulación basada en las posibilidades combinatorias de las imágenes. En este sentido, y más allá de las experimentaciones vanguardistas, podemos considerar el *Atlas* de Richter como el antecedente más directo de la posterior eclosión de proyectos artísticos que conjugarán los mismos principios.

Heredera de la directriz conceptual y estética de Richter, podemos destacar la obra *Dedicated to the Unknown Artists* (1972-1976) de la artista estadounidense Susan Hiller. El proyecto está conformado a partir de la recolección de alrededor de trescientas postales antiguas y contemporáneas sobre el agitado mar de las playas británicas, acompañadas de los contenidos textuales de las mismas, así como de gráficas y mapas. A través de su agrupación en paneles, utilizando un formato reticular⁵⁹⁷, Hiller sugiere una evocación del concepto kantiano de lo *sublime*, evocación que a la vez difiere del mismo en cuanto que lo sublime en la captación de las olas rompiendo en la costa es el resultado de la reproducción y serialización mecánicas⁵⁹⁸.

⁵⁹⁷ Tal y como apunta David Company, este formato ya presente en el *Atlas* de Richter determinará el sistema de agrupación de las imágenes de gran parte de los proyectos que se desarrollan en esta línea creativa, formato acorde al "interés generalizado del arte de los sesenta y setenta por las estructuras cuadrículadas, el carácter bidimensional y plano de la imagen, y los sistemas constructivos". COMPANY, David. *Arte y fotografía*. London: Phaidon Press, 2006, p. 21.

⁵⁹⁸ SPIEKER, Sven. *Op. cit.*, p. 141.



Fig. 12. Susan Hiller, *Dedicated to the Unknown Artists*, 1972–76

Fuente: Art Fund_. www.artfund.org

A partir de concebir el *Atlas* como principal antecedente, y coincidiendo ya con la consolidación del giro historiográfico en la década de 1990, podríamos destacar de entre la eclosión de propuestas que caminan por la senda de los principios richterianos, las instalaciones del artista francés Christian Boltanski, por citar sólo un ejemplo paradigmático dentro de la proliferación de obras que desarrollan la herencia vanguardista y que a menudo exploran el archivo desde la perspectiva de la memoria pública y el trauma en relación con su registro documental. Boltanski acude a los archivos de los *mass media* para enfrentar los conceptos de identidad, individual y colectiva, y de memoria histórica en relación a la muerte, como en las instalaciones *Les suisses mortes* (1990) o *La réserve des suisses morts* (1991) en las cuales el artista combina sus recurrentes cajas metálicas (objetos que ordenan, clasifican y remiten al simbolismo funerario) con la utilización de imágenes procedentes de los archivos de las necrológicas de un periódico suizo que el Boltanski refotografía, alzando un altar conmemorativo que evoca los exvotos en los santuarios⁵⁹⁹. De esta forma, la obra recicla imágenes muertas y excluidas de los circuitos de apreciación pública y caídas en el absoluto anonimato y restituye su espacio de contemplación. Con su compilación, Boltanski les proporciona una nueva lectura, que parte de la individualidad de cada defunción, para construir el archivo-monumento de una colectividad.

⁵⁹⁹ Debido a que los suizos no tienen motivos histórico - políticos para morir, Boltanski utiliza esta nacionalidad para reflexionar sobre la muerte común desvinculándola de las referencias claras al Holocausto que marcan los anteriores trabajos del artista.



Fig. 13. Christian Boltanski, *La réserve des suisses morts*, 1991

Fuente: Instituto Valenciano de Arte Moderno. www.ivam.es

A partir de aquí, y coincidiendo con la manifestación teórica de la posmodernidad, el uso del archivo fotográfico devendrá recurrente, abriendo otra posibilidad de análisis y exploración: la de los archivos institucionales. Archivos que, desde la perspectiva creativa, confirman la fragmentación y pérdida de contexto de la imagen original y ofrecen la posibilidad de llevar a cabo nuevos procesos de ordenación desde los que generar mecanismos para una posible comprensión de los rastros del pasado:

Archives, then, constitute a *territory of images*: the unity of an archive is first and foremost that imposed by ownership. Whether or not the photographs in a particular archive are offered for sale [...] their meanings are up for grabs. New owners are invited, new interpretations are promised. [...] In an archive, the possibility of meaning is 'liberated' from the actual contingencies of use. But this liberation is also a loss, an *abstraction* from the complexity and richness of use, a loss of context. Thus the specificity of 'original' uses and meanings can be avoided and made invisible, when photographs are selected from an archive and reproduced in a book [...] So new meanings come to supplant old ones, with the archive serving as a kind of 'clearing house' of meaning⁶⁰⁰.

Ante este nuevo panorama el archivo se dibuja como un sistema de relaciones que posibilita la atribución de significados a las imágenes, del que emanan tantos discursos como relaciones posibles a establecer. Un potencial que eclosionará en la década de 1990, coincidiendo con la consolidación de los cimientos teóricos de la posmodernidad, para dar lugar al uso recurrente de las imágenes de archivo en el contexto del giro historiográfico en el arte.

⁶⁰⁰ SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.), *Op. cit.*, pp. 444-445.

3.2.2.2. Tipologías de trabajo: del archivo como repositorio al archivo como material

[...] even in an age of postmodern scepticism the archive continues to hold its alluring seductions and intoxications.

Harriet Bradley⁶⁰¹

Despite their limitations, we cling to archival materials in the hope of somehow connecting to a past we can neverfully know.

Marlene Manoff⁶⁰²

Las prácticas artísticas vinculadas al archivo exploran una multiplicidad de acercamientos al concepto y generan distintas relaciones arte-archivo. Tal y como apunta Okwui Enwezor “archival legacies become transformed into aesthetic principles, and artistic models become historicizing constructs”⁶⁰³. Sin embargo, dentro del amplio abanico de medios archivísticos y de formas artísticas relacionadas con el archivo (amplio sobretodo si tenemos en cuenta la práctica más general de los usos del documento en el campo del arte) podemos identificar dos grandes líneas que han articulado la mayoría de las propuestas artísticas en este campo, y que se construyen a partir de distintas aproximaciones a la fotografía, así como a formatos híbridos que contemplan el uso de la imagen fotográfica⁶⁰⁴.

En este sentido, para acotar el espacio de trabajo de la presente investigación y buscar el encaje de las prácticas artísticas a examinar con el marco teórico dibujado, es importante marcar la diferencia entre aquellas prácticas que utilizan el archivo como repositorio, y que se inscriben dentro de las nociones decimonónicas de *imagen* y *archivo*, y aquellas que lo conciben como material para la creación. Resulta importante señalar que sólo serán objeto de estudio las que se enmarcan en esta segunda tipología de trabajo, por ser ésta la

⁶⁰¹ BRADLEY, Harriet. The seductions of the archive: voices lost and found. *History of the Human Sciences*. January 1999, Vol. 12, p. 117.

⁶⁰² MANOFF, Marlene. *Op. cit.*, p. 17.

⁶⁰³ ENWEZOR, Okwui. *Op. cit.*, p. 22.

⁶⁰⁴ Un ejemplo de la predominancia de la imagen en las prácticas artísticas relacionadas con el archivo, así como de la variedad de formatos derivados, podemos encontrarlo en la propuesta curatorial de Enwezor para la exposición *Archive Fever: Uses of the Document in Contemporary Art* (International Center of Photography, Nueva York, 18 de enero - 4 de mayo de 2008) la cual incluía proyectos que desde la fotografía y el vídeo exploraban múltiples formatos: archivos físicos estructurados de formas inusuales, biografías ficcionales, colecciones de fotografías encontradas y anónimas, versiones fílmicas de álbumes fotográficos y fotomontajes contruidos con fotografías históricas.

única en la que convergen las nociones de *historia*, *archivo* e *imagen fotográfica* que hemos examinado en los apartados anteriores.

Es sin embargo significativa la persistencia, en las prácticas artísticas contemporáneas, de un trabajo con el archivo que extiende su acepción decimonónica. Este sería el caso de aquellos proyectos que, desde esta tradición, parten de la definición de un concepto o patrón (un prototipo o una tipología) para crear nuevos archivos que buscan instituirse como su herramienta de análisis y visualización a través de la creación de imágenes sobre un mismo sujeto de estudio. Proyectos que ponen el acento en el carácter descriptivo de la fotografía y en la acumulación y ordenación de los materiales, y para los cuales la imagen aislada pierde la potencia del conjunto. De la misma forma que en la estadística, en estas obras la imagen funciona como muestra de una realidad más amplia, sólo apreciable a partir de su repetición en un conjunto: su organización formal se basa en el “innate structural order of the archive”⁶⁰⁵ y en su “seemingly infinite multiplicity, serialization and aim for comprehensive totality”⁶⁰⁶.

The photograph reflects reality. The archive accurately catalogues the ensemble of reflections, and so on. Even if one admits - as is common enough nowadays - that the photograph *interprets* reality, it might still follow that the archive accurately catalogues the ensemble of interpretations, and so on again.⁶⁰⁷

Un ejemplo de este tipo de aproximación al archivo lo podemos encontrar en el proyecto *Exactitudes* desarrollado entre 1994 y el 2002 por el fotógrafo Ari Versluis y el estilista Ellie Uyttenbroek, ambos holandeses, el cual se articula alrededor de la definición y creación de tipologías y prototipos de identidad social y cultural. El proyecto está constituido por series de doce retratos sobre un fondo neutro, siguiendo las premisas de la *Neue Sachlichkeit* (Nueva Objetividad) alemana, que ilustran distintos grupos sociales, diferenciados entre sí a partir de la pose y el *uniforme* sociocultural que llevan los individuos que los conforman. Con esta catalogación, los autores presentan una mirada a la heterogeneidad de la sociedad y al ritmo trepidante de sucesión de modas y estilos, mostrando cómo la identidad no está conformada por decisiones individuales sino por la pertenencia a sistemas complejos de signos que configuran los grupos y subculturas de la sociedad contemporánea⁶⁰⁸. De esta forma, el proyecto rescata el potencial de la imagen fotográfica como herramienta neutra y objetiva de clasificación y análisis, en la línea de los archivos fotográficos del siglo XIX.

⁶⁰⁵ BUCHLOH, Benjamin H.D. *Op. cit.* p. 85.

⁶⁰⁶ *Ibidem*.

⁶⁰⁷ SEKULA, Allan. *Op. cit.*, pp. 446-447.

⁶⁰⁸ BROUWER, Joke; MULDER, Arjen. *Op. cit.*, p. 42-44.



Fig. 14. Ari Versluis y Ellie Uyttenbroek, *Exactitudes (Teknohippies – Rotterdam)*, 2001
Fuente: www.exactitudes.com

Fig. 15. Ari Versluis y Ellie Uyttenbroek, *Exactitudes (Sapeurs – Paris)*, 2008
Fuente: www.exactitudes.com

Resulta evidente que esta aproximación al archivo desde la práctica fotográfica cuenta con su propia genealogía. Una genealogía cuyo origen podríamos situar en la obra de principios del siglo XX *Menschen des 20. Jahrhunderts (Hombres del siglo XX)* de August Sander⁶⁰⁹, uno de los primeros archivos fotográficos desvinculado de cualquier institución o disciplina ajena a la propia fotografía⁶¹⁰, y cuya directriz se enmarca todavía en la función documental de la imagen, que Sander manifiesta con una voluntaria neutralidad en el

⁶⁰⁹ El proyecto nunca llegó a materializarse en su totalidad. La primera selección de imágenes se exhibió en Colonia en 1927 y dos años más tarde aparecería una segunda selección de 60 fotografías que constituirían la primera publicación del proyecto, titulada *Antlitz der Zeit (El rostro de nuestro tiempo)*. En cada una de estas selecciones las imágenes estaban agrupadas por categorías sociales. A pesar de que *El rostro de nuestro tiempo* anticipaba la obra *Hombres del siglo XX*, de estructura mucho más amplia, la llegada de los nacionalsocialistas en 1936 frustró el proyecto de Sander, con la destrucción de gran parte de los negativos y la confiscación de sus libros. Para más información sobre la obra de August Sander véase BONET, Juan Manuel; LANGE, Susanne. *August Sander. Retratos: La mujer en el proyecto Hombres del Siglo XX*. Madrid: Fundación Santander Central Hispano, La Fábrica, 2002, pp. 11–16.

⁶¹⁰ En esta misma línea, debemos considerar el proyecto de Karl Blossfeldt basado en la catalogación fotográfica de las formas naturales que el autor inició en 1899, y que no fue publicado hasta 1928 bajo el título *Urformen der Kunst (Formes artísticas originales)*. El proyecto constituye otro ejemplo de creación archivística fotográfica desarrollada bajo el paradigma documental.

punto de vista y una pretensión de uniformidad en las fotografías realizadas. Un proyecto de gran envergadura destinado a documentar y tipificar las distintas clases sociales y profesiones de la sociedad alemana para crear un atlas visual de sus estratos socioeconómicos. *Hombres del siglo XX* constituye un archivo fotográfico que “resolves the tension between historical specificity and typological universality”⁶¹¹, supeditando la personalidad individual de los sujetos al potencial que Sander les atribuye como representantes de un prototipo. El carácter documental del proyecto de Sander es muy propio del florecimiento de la Nueva Objetividad alemana, movimiento que después de la experimentación formal y técnica que las vanguardias históricas suponen también para el medio fotográfico, aboga por el retorno a la neutralidad del punto de vista y a la pureza técnica anclada en la mecanicidad de la fotografía.



Fig. 16. August Sander, *The Dadaist Raoul Hausmann (with Hedwig Mankiewitz and Vera Broïdo)*, 1929

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

Fig. 17. August Sander, *Secretary at West German Radio*, 1931

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

⁶¹¹ SPIEKER Sven. *Op. cit.*, p. 135.

La obra de Sander puede ser entendida como un proyecto de transición entre el archivo fotográfico decimonónico y la plena entrada del archivo en la creación artística, para la cual tendremos que esperar a la segunda mitad del siglo XX, momento en el que aparecerán propuestas como las tipologías industriales de Bernhard and Hilla Becher que abren la puerta a una concepción de los archivos fotográficos como estructura creativa.

El matrimonio Becher empezó su proyecto de catalogación de las instalaciones industriales en 1959, las cuales eran agrupadas según su función y fotografiadas siguiendo unos criterios compositivos a caballo entre las premisas de la Nueva Objetividad de principios de siglo y las de la fotografía clásica de catalogación (como la policial o la botánica): cámara de gran formato, punto de vista frontal, exploración de la gama de grises de la escena, búsqueda del detalle y respeto por las características propias del medio fotográfico (sin manipulación ni retoque). Esta búsqueda por parte de los fotógrafos de la neutralidad del punto de vista y de la contención de la interpretación subjetiva del objeto los llevó a ser galardonados con el premio de escultura en la Bienal de Venecia de 1993. Premio que pone en evidencia, por otro lado, la concepción de la fotografía por parte del jurado, entendida como un medio de reproducción fiel de la realidad.



Fig. 18. Bernd Becher, Hilla Becher, *Winding Towers*, 1966-97

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

Tanto el proyecto de August Sander como la obra de Bernd y Hilla Becher nos permiten aseverar la pervivencia de una concepción decimonónica del archivo que se proyecta en aquellas prácticas artísticas contemporáneas que, como la obra *Exactitudes*, alargan hasta nuestros días la estela de una concepción decimonónica del archivo y de la función que la imagen fotográfica desarrolla en su seno. Una concepción que Allan Sekula sintetiza a partir de los siguientes presupuestos:

As for the truth [the] philosophical basis [of the archive] lies in an aggressive empiricism, bent on achieving a universal inventory of appearance. Archival projects typically manifest a compulsive desire for completeness, a faith in an ultimate coherence imposed by the sheer quantity of acquisitions. In practice, knowledge of this sort can only be organized according to bureaucratic means. Thus the archival perspective is closer to that of the capitalist, the professional positivist, the bureaucrat and the engineer - not to mention the connoisseur [...]⁶¹²

Insistimos, sin embargo, en que esta línea de trabajo queda excluida de los objetivos de la presente investigación, que busca examinar precisamente aquellas prácticas que abogan por un posicionamiento antagónico respecto al archivo y la imagen fotográfica. Teniendo en cuenta que estas últimas obras analizadas carecen de un vínculo con la lectura de la Historia y perpetúan una determinada noción aséptica del archivo y de la imagen, esta investigación toma por el contrario como casos de estudio aquellas prácticas que se instauran en el seno del marco teórico analizado: aquel que deriva de los presupuestos de la posmodernidad y que pone en duda la homogeneidad del archivo y la transparencia de la imagen fotográfica. El giro que aquí nos interesa es aquél que se produce en la transformación de un archivo entendido como repositorio hacia un archivo que es concebido como fuente de material a ser releído y reinterpretado. Una línea creativa centrada en la recuperación de imágenes provenientes de archivos (públicos o privados) que son incorporadas a un proyecto artístico, el cual utiliza la apropiación y el reciclaje de imágenes para confrontar dos temporalidades y discursos: el de las imágenes recuperadas y el contemporáneo al nuevo proyecto. Bajo esta lógica, el archivo ha devenido el material y el contenido para la creación artística desde el cual estructurar los rastros visuales del pasado. Tal y como afirma Joan Gibbons en *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*:

The 'archival' work done by artists is constructed outside the institution and is often at odds with the conformity of the institution. These alternative approaches to archiving can nevertheless be viewed as part of a humanist tradition in which the archive can be seen as a

⁶¹² SEKULA, Allan. *Op. cit.*, p. 446.

tool for the work of collective memory rather than mere data storage.⁶¹³

Esta manera de concebir el archivo como una fuente de material *en bruto* produce otro tipo de desplazamiento de la imagen archivística que ya había señalado Douglas Crimp en su texto de 1981 *Del museo a la biblioteca*, texto en el que el crítico e historiador del arte americano subrayaba la entrada de la fotografía en el museo como uno de los “síntomas de la muerte de la modernidad”⁶¹⁴. De esta forma, Crimp trazaba la transferencia de la imagen fotográfica de sus funciones informativas, documentales o ilustrativas de la biblioteca al espacio del museo, en el seno del cual su “reevaluación según la epistemología de la modernidad” la conduciría a “su nuevo estatuto como arte autónomo”⁶¹⁵. Un desplazamiento también señalado por Rosalind Krauss:

Everywhere at present, there is an attempt to dismantle the photographic archive - the set of practices, institutions and relationships to which XIX photography originally belonged - and to reassemble it within categories previously constituted by art and its history.⁶¹⁶

Siguiendo los pasos del proceso descrito por Crimp en la década de los años 80, las prácticas artísticas que conciben el archivo fotográfico como material proceden de forma similar a través de una operativa que desbarata el vínculo de la imagen de su espacio original de procedencia y la incrusta en un nuevo discurso impregnado de categorías estéticas. Estableciendo esta relación no pretendemos afirmar que estas prácticas artísticas se afiancen dentro de los discursos modernistas de la autonomía del arte y la fotografía sino precisamente lo contrario: desde la disolución de las categorías artísticas formulada en la posmodernidad, buscamos subrayar la doble condición por la que transita la imagen fotográfica, desde el documento informativo al objeto estético. Una doble posibilidad que las prácticas artísticas que conciben el archivo como material desde su inscripción en el giro historiográfico examinan ampliamente.

⁶¹³ GIBBONS, Joan. *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*. London, New York: I.B.Tauris, 2007, p. 135.

⁶¹⁴ CRIMP, Douglas. Del museo a la biblioteca. En: PICAZO, Gloria; RIBALTA, Jorge (eds.), *Indiferencia y singularidad. La fotografía en el pensamiento artístico contemporáneo*. Barcelona: Consorci del Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 1997, p. 54.

⁶¹⁵ *Ibidem*.

⁶¹⁶ KRIEBEL, Sabine. Theories of Photography. A Short History. En: *Op. cit*, p. 24.

3.3 | Arte contemporáneo, imagen y educación

Una vez situado el marco teórico que vertebra el giro historiográfico y su aplicación en aquellas prácticas artísticas que utilizan el archivo fotográfico, el presente apartado busca abrir el territorio de análisis hacia un campo epistemológico que nos permita establecer un cruce entre dichas prácticas y el ámbito educativo, tejiendo de esta forma una estructura que anticipe los presupuestos que se desarrollarán en la discusión: la posibilidad de configurar un escenario en el territorio de la educación formal en el que las prácticas artísticas archivísticas vertebran procesos de aprendizaje y subjetivación. En este sentido, el argumentario desarrollado en los siguientes apartados contribuye a anclar la presente investigación en un cruce de caminos entre arte contemporáneo, crítica institucional y pedagogía crítica desde el que recuperar el andamiaje discursivo de los anteriores apartados de este marco teórico para proponer nuevos flujos e intersecciones entre el arte contemporáneo y los contextos de educación formal. Dos contextos que se tensionan y alimentan configurando así un espacio intersticial en el que la presente investigación busca asentar sus presupuestos. Tal y como afirma Aida Sánchez de Serdio en su ensayo de 2016 *Arte y educación: la necesidad de un encuentro incómodo entre esferas que se interrogan*:

[...] arte y educación [...] se desafían y cuestionan mutuamente. La educación interroga el arte desplazando sus lecturas disciplinares dominantes poniéndolo en relación con otras subjetividades, contextos sociales y debates políticos, y también se erige en espacio de producción cultural y creatividad por derecho propio. Por su parte, la práctica artística empuja los límites de lo que tradicionalmente se ha entendido por producción y transmisión de conocimiento, explorando la incertidumbre del significado y la heterodoxia metodológica, cuestionando a su vez las formas de validez científicas.⁶¹⁷

A partir de aquí, y tomando como punto de partida el espacio institucional (museístico) como aquel lugar en el que se formaliza preeminentemente la relación entre arte contemporáneo y educación, la presente investigación sitúa en la crítica institucional y en la *critical gallery education* (por usar el término planteado por Carmen Morsch⁶¹⁸) la asunción de los límites del museo. Un reconocimiento que nos conduce a desplazar el análisis hacia el contexto de la educación formal, entendido ahora como espacio desde el que resignificar

⁶¹⁷ SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. *Arte y educación: la necesidad de un encuentro incómodo entre esferas que se interrogan*. *Artnodes. Revista de Arte, Ciencia y Tecnología*. [on-line]. Junio 2016, Vol. 17, p. 2. [consultado el 24 de enero de 2020]. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/Artnodes>

⁶¹⁸ MÖRSCH, Carmen. *Alliances for Unlearning: On Gallery Education and Institutions of Critique*. *Afterall* [on-line]. Spring 2011 [consultado el 26 de febrero de 2020], Vol. 26. Disponible en: <https://www.afterall.org/article/alliances-for-unlearning-on-the-possibility-of-future-collaborations-between-gallery-educa>.

el papel del arte contemporáneo en la educación. Para ello, nos será imprescindible revisar asimismo las aportaciones de la pedagogía crítica y definir el marco educativo desde el cual operar y activar estas nuevas relaciones propuestas. Con este desplazamiento, la presente investigación busca contribuir a la superación de la lógica jerárquica que determina el museo como espacio privilegiado de aquellas operaciones que piensan el arte en relación con lo educativo y reconoce que, desde el *giro educativo* descrito por Irit Rogoff pasando por el trabajo desarrollado por los departamentos educativos de los museos, el espacio del museo sigue siendo concebido como la voz autorizada para proponer experiencias de aprendizaje en torno al arte⁶¹⁹. En este sentido, esta investigación se distancia de la relación arte-educación que en el contexto museístico presupone la necesidad de acercar los mundos de vida a unos códigos que les permitan reconocer la experiencia estética para ser formados en su apreciación y disfrute. Contrariamente, y a partir del desplazamiento hacia los contextos de educación formal, se propone concebir la experiencia estética como aquel encuentro que posibilita la producción de un conocimiento que incorpora, así, la dimensión política del arte.

Los fundamentos teóricos que nos permitirán llegar a este cruce de caminos, y los cuales se analizarán a continuación, se encuentran en la obra de Gilles Deleuze y Félix Guattari y en el pensamiento de Jacques Rancière. En este sentido, será fundamental la noción de *encuentro* y de *experimentación* en relación con la práctica artística que Deleuze y Guattari desarrollan en sus escritos, una noción que nos permite identificar el potencial educativo del arte contemporáneo y, más concretamente, de aquellas prácticas artísticas fundamentadas en el giro historiográfico, en tanto que, tal y como afirma Jack Richardson en *Folding Pedagogy: Thinking Between Spaces*, para Deleuze y Guattari el arte “does not commemorate or celebrate something that happened but confides to the ear of the future the persistent sensations that embody the event”⁶²⁰:

It is not a way of explaining the world; it is a way of coming to know the world, more specifically, a world that does not yet exist. It follows a conception of novelty and originality that does not simply present something we have not seen, but rather a novelty that opens us to something we have not yet thought.⁶²¹

⁶¹⁹ Véase GRAHAM, Janna. *Between a Pedagogical Turn and a Hard Place: Thinking with Conditions*. En: O'NEILL, Paul; WILSON, Mick (eds.), *Curating and the Educational Turn*. London: Open Editions, 2010, p. 129–139.

⁶²⁰ RICHARDSON, Jack. *Folding Pedagogy: Thinking Between Spaces*. En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *What is Art Education? After Deleuze and Guattari*. Edmonton, Alberta: Palgrave Macmillan, 2017, p. 176.

⁶²¹ *Ibidem*, p. 95.

La práctica artística deviene de esta forma un encuentro y experiencia que abre la posibilidad de imaginar lo no pensado, una posibilidad que, aunada a los presupuestos del giro historiográfico revisados en los anteriores apartados, confluye en la fabulación de nuevos pasados desde los que reformular los futuribles. Siguiendo de nuevo a Deleuze, la presente investigación concibe las prácticas artísticas contemporáneas basadas en el uso del archivo fotográfico como una cantera desde la que formular una propuesta metodológica que posibilite la activación de una educación que se edifica en el hacer: “you give courses on what you’re investigating, not on what you know”⁶²².

Varios serán los presupuestos tomados de Deleuze y Guattari que no sólo alimentarán la óptica adoptada en esta investigación para comprender la práctica artística como acontecimiento, sino que dibujarán el marco epistemológico del propio concepto de *educación*. Un marco que interrumpa la asunción clásica del binomio sujeto (estudiante, educador) - conocimiento, el cual presupone que el aprendizaje ocurre en la transmisión de un objeto (entendido como conocimiento previo) al sujeto. Una interrupción que, siguiendo a Richardson, recupera la noción de *fold* trabajada por Deleuze para sugerir “a manner of learning that presupposes no particular knowledge, no particular skills, and no particular outcomes”⁶²³. De esta forma, se articula la concepción de una *folding pedagogy* que subvierte la concepción tradicional de aprendizaje y que “would presuppose only that there is a world and there are students, and somewhere at the point of contact thought occurs”⁶²⁴. En este sentido, la práctica artística en el contexto educativo operaría no como un conocimiento *a priori* a ser transmitido sino como la posibilidad de activar aquel pensamiento que nace del contacto con la diferencia. Este conocimiento *sincrónico*, tal y como lo define Richardson, difiere del diacrónico en el hecho de que tiene lugar en el aquí y el ahora y deviene, así, una experiencia del pensar que se produce en el hacer: “relating to Deleuze’s concept of the fold, learning occurs at a crease in a space where one’s particular experience produces a particular knowledge for a particular subject that itself did not exist prior to that experience”⁶²⁵.

Es en este sentido, que este marco teórico nos permitirá avanzar en la discusión hacia la incorporación de una metodología de trabajo fundamentada en la práctica artística que, desde el hacer, genere un encuentro desde el que producir nuevas formas de conocimiento sin *a priori* y active un pensamiento por venir. Una metodología que permita incorporar lo que Elisabeth Ellsworth define como “[a] pedagogy in relation to knowledge in the

⁶²² Gilles Deleuze citado en *Ibidem*, p. 96.

⁶²³ *Ibidem*, p. 97.

⁶²⁴ *Ibidem*.

⁶²⁵ *Ibidem*.

making rather than to knowledge as a thing made”⁶²⁶. Entendiendo el sujeto como aquello que emerge de la experiencia de aprendizaje⁶²⁷, y no aquello que le antecede, la práctica artística se convierte de esta forma en una suerte de interruptor que en el contexto educativo activa no sólo la emergencia de un nuevo saber sino también de un nuevo sujeto, que en cada experiencia de aprendizaje renace y se transforma posibilitando el cruce entre arte, cultura y sociedad desde un cambio en las formas hegemónicas del conocimiento.

Esta búsqueda por diluir la frontera entre el sujeto y el objeto nos permite recuperar la noción de *estética relacional* propuesta por Nicolas Bourriaud que, según el autor, “shows a symbolic redistribution of the active and the passive. For example, through the construction of a community or at least a situation where one does not discriminate between a producer and a receiver”⁶²⁸. Desde la transposición de esta noción al ámbito educativo podemos tensionar los presupuestos de la educación artística hegemónica y plantear una relación horizontal entre la producción artística y la experiencia estética y política que de ella deriva⁶²⁹. Volviendo a Bourriaud, esta investigación buscaría dar respuesta a la necesidad de regresar como ciudadanos a la esfera pública y política, entendiendo que “[art] is one of the ways for expanding the human dimension in every aspect of our life”⁶³⁰. Desde esta concepción de la práctica artística entendemos que la educación es uno de los territorios desde los que este regreso se puede inaugurar.

Finalmente, la reivindicación de una práctica educativa que combata el espacio residual del arte contemporáneo en los contextos de educación formal y que reconozca en las prácticas artísticas contemporáneas un potencial educativo que las sitúe más cerca de la médula de la educación rompiendo así su actual estatus epidérmico vendrá de la mano en este apartado de una revisión de los presupuestos de la pedagogía crítica. De esta forma, la presente investigación busca contribuir a contrarrestar la advertencia formulada por Jack Richardson: “if we cannot explain the unique pedagogical capabilities of art that stand apart from all other disciplines, then I believe its position at the margins of learning will continue”⁶³¹.

⁶²⁶ ELLSWORTH, Elizabeth. *Places of Learning. Media, Architecture, Pedagogy*. New York: Routledge, 2004, p. 2.

⁶²⁷ *Ibidem*.

⁶²⁸ BOURRIAUD, Nicolas. Artistic Delay. *maHKUzine. Journal of Artistic Research*. Summer 2010, Vol. 9, p. 8.

⁶²⁹ *Ibidem*.

⁶³⁰ *Ibidem*.

⁶³¹ RICHARDSON, Jack. Folding Pedagogy: Thinking Between Spaces. En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *Op. cit.*, p. 96.

Por otra parte, el potencial educativo de las prácticas artísticas será abordado en la presente investigación desde la reivindicación de la a-disciplina: la posibilidad de fusionar la educación artística en el aula más allá del ámbito disciplinar que la define, tal y como propone Irit Rogoff:

To advocate for creative practices of knowledge is to advocate for its undisciplining. It is to argue that it needs to be viewed as an a-signifying practice that produces ruptures and affects within the map of knowledge. This is difficult since the legacy of knowledge we have inherited from the Enlightenment has viewed knowledge as teleological, linear, cumulative, consequent, and verifiable either through experimentation or through orders of logic and sequential argumentation.⁶³²

En este sentido, la lectura que Rogoff lleva a cabo de la noción de *saberes sometidos* de Michel Foucault nos será de utilidad para reclamar las prácticas artísticas contemporáneas en el aula como un cuerpo de difícil encaje en las disciplinas tradicionales, pero que puede, precisamente por ello, permear otros ámbitos de conocimiento y ofrecer sus metodologías de trabajo a esferas epistemológicas *a priori* alejadas de su especificidad.

Instead perhaps a contemporary notion of such an “insurrection of subjugated knowledges” has to do with their pursuit of “unfitting” bodies of knowledge from their accepted frames, leaving their place within the chain of argumentation and drawing to themselves unexpected companions; company whose attachment and proximity can provide paradigmatic challenge rather than arguing and supplying affirmation.⁶³³

De esta forma, sosteniendo la búsqueda de un conocimiento “unframed [...] less grounded genealogically [which] can navigate forwards rather than backwards”⁶³⁴, en los siguientes apartados se desarrollará el marco teórico que, desde los fundamentos filosóficos aportados por Deleuze, Guattari y Rancière hasta el análisis de la crítica institucional, la *critical gallery education* y la pedagogía crítica, nos permite reconocer la práctica artística en el contexto educativo como un conocimiento derivado del encuentro desde el que reivindicar “that knowledge *does* rather than *is*”⁶³⁵.

⁶³² ROGOFF, Irit. Practicing Research: Singularising Knowledge. *maHKUzine. Journal of Artistic Research*. Summer 2010, Vol. 9, p. 40.

⁶³³ *Ibidem*.

⁶³⁴ *Ibidem*, p. 41.

⁶³⁵ *Ibidem*.

3.3.1. Arte y educación: fundamentos teóricos desde la filosofía

A pesar de que no es propósito de la presente investigación trazar una genealogía exhaustiva de la teoría de la educación en relación a la producción de conocimiento, para comprender la naturaleza de las aportaciones del filósofo francés Gilles Deleuze que servirán de sustento al marco teórico en relación al binomio arte-educación desde el que esta tesis se erige tomaremos la síntesis propuesta por George E. Hein en su artículo de 1995 *The Constructivist Museum*, síntesis que nos permitirá exponer algunos de los presupuestos que las nociones desarrolladas por Deleuze subvierten.

Hein boceta en su texto aquellas epistemologías que han residido en la base de la educación artística en el contexto de la institución museística y traza un esquema que le permite analizar el giro que supone la noción de un museo constructivista. Entendiendo que cualquier teoría de la educación se vertebra a partir de la confluencia de dos vectores, la teoría del conocimiento y la teoría del aprendizaje⁶³⁶, Hein analiza la organización del museo como espacio desde el cual producir aprendizaje. En relación con el primer vector, el autor resume la dicotomía presente en las distintas concepciones del conocimiento trazando una línea en cuyos extremos encontraríamos, por un lado, la idea platónica de la educación, que concibe el conocimiento como una forma ideal a la cual debemos llegar a través de un proceso intelectual y, del otro lado, el posicionamiento del filósofo irlandés George Berkeley, quien afirma que el conocimiento sólo existe en la mente del pensante⁶³⁷.

Para analizar la teoría del aprendizaje, Hein pone el acento ya no en la naturaleza del conocimiento sino en el proceso a partir del cual se produce el aprendizaje, identificando a su vez dos posiciones diametralmente opuestas: por una parte, la concepción de la mente como una *tabula rasa* que a medida que incrementa su aprendizaje acumula la información y la experiencia que lleva al conocimiento, concepción que encuentra en el filósofo inglés John Locke su máximo exponente. Y por otra parte, la perspectiva del epistemólogo suizo Jean Piaget que identifica el aprendizaje con el proceso de selección y organización de la riqueza de estímulos que nos rodean y que, como consecuencia, lo concibe en tanto que un proceso de construcción de sentido.

A partir del trazado de estas líneas de conceptualización del aprendizaje y el conocimiento Hein define el constructivismo como aquel posicionamiento que “argues that both knowledge and the way it is obtained are dependent on the mind of the learner”⁶³⁸. Desde

⁶³⁶ HEIN, George E. *The Constructivist Museum*. *Journal for Education in Museums*. 1995, Vol. 16, p. 15.

⁶³⁷ *Ibidem*.

⁶³⁸ *Ibidem*, p. 16.

el anterior esbozo, el autor propone una lectura de los procesos de aprendizaje planteados por las instituciones museísticas y analiza las teorías del conocimiento aplicadas a los contenidos de las exposiciones, asociando cada una de las teorías reseñadas a una tipología de museo según el planteamiento del conocimiento y el aprendizaje que predicán. De esta forma, Hein delimita cuatro tipologías y define el museo constructivista como aquel que basa las experiencias de aprendizaje en la concepción de un público que construye su conocimiento individual a partir de la vivencia experiencial de la exposición: un conocimiento que sólo se genera desde su experiencia como espectador y no como algo externo que se alcanza.

De esta última modalidad, que ofrece una alternativa a la visión tradicional del museo y que delega en el espectador la posibilidad de construir su propio sentido estableciendo conexiones entre la exposición y su propio mundo de vida, es difícil según Hein encontrar ejemplos. Sin embargo, el autor reivindica que el potencial de este modelo nos permitiría “develop museums that can respond to the dispositions of our visitors and maximise the potential for learning”⁶³⁹.

Una vez esbozada, de la mano de Hein, la genealogía que diagrama posicionamientos opuestos en relación con la concepción de la formación del conocimiento y el aprendizaje, y dando un paso más allá de las aportaciones del constructivismo aplicadas por Hein al campo museístico, esta investigación propone recuperar la filosofía de Gilles Deleuze y Félix Guattari como fundadores de una concepción radical de la formación del conocimiento que desafía las acepciones tradicionales de aprendizaje. Y es que una de las nociones propuestas por Deleuze que serán más definitorias del marco teórico en el que nos situamos se dibuja en torno a la concepción de la experiencia artística como encuentro, una posibilidad que nos permite recuperar la idea de un aprendizaje alejado de la adquisición de herramientas para reconocer valor y abogar por una relación arte-educación a partir de la cual los mundos de vida configuren su propio sistema de valores. Un proceso de aprendizaje ya no fundamentado en el reconocimiento a través de la obra de arte sino en el conocimiento de sus posibilidades. La idea de encuentro vinculada a la emergencia del pensamiento trabajada por Deleuze nos permite, pues, aproximarnos a otra concepción de la subjetividad, una subjetividad arraigada ahora a la experimentación y la cual, en contacto con la diferencia, despliega la potencialidad de un nuevo pensamiento que surge de tensar el conocimiento a través de un encuentro radical que lo lleva a sus límites.

⁶³⁹ *Ibidem*, p. 17.

A partir de esta nueva aproximación al nacimiento del pensamiento y la subjetividad, esta investigación encuentra en Deleuze (tanto en su producción individual como en la que desarrolló conjuntamente con Félix Guattari) un marco teórico que permite repensar la función de la obra de arte en el seno del ámbito educativo y entender la práctica artística como aquella que promueve un encuentro, una experiencia, que desafía las formas convencionales de producción de pensamiento en el territorio de la educación formal y abraza las contingencias de lo desconocido. Por otra parte, la defensa del encuentro basado en la experiencia vital que exponen Deleuze y Guattari nos permite dar cobijo conceptual a la propuesta metodológica que se formula más adelante, fundamentada en proporcionar metodologías provenientes del giro historiográfico a los contextos educativos para activar un pensamiento que surge de una experiencia viva basada en dichas prácticas. Dada la relevancia de las aportaciones de Deleuze y Guattari trazaremos a continuación un recorrido por las argumentaciones que sustentan su posicionamiento y las nociones que proponen para articularlo.

Así mismo, en este mismo apartado será esbozado el pensamiento de Jacques Rancière, el cual introduce en el análisis de las relaciones arte-educación el potencial político del arte en tanto que su dimensión estética es capaz de reformular lo que el autor denomina el *reparto de lo sensible*: una específica distribución de lo que puede ser dicho, visto, sentido y pensado en una comunidad y en virtud del cual determinadas voces quedan desautorizadas para ser ejercidas en el dominio de lo público. El trazado de las aportaciones de Deleuze, Guattari y Rancière contribuirá a modular y nutrir la relación entre práctica artística y educación que esta investigación propone analizar.

3.3.1.1. Gilles Deleuze: la obra de arte como acontecimiento

En 1968 Gilles Deleuze publicaba *Diferencia y repetición*, obra en la que el filósofo francés define la formulación del pensamiento en el contexto de la experiencia y el encuentro. Una de las primeras ideas que tomamos en consideración de esta obra es la noción de aprendizaje que Deleuze examina en sus páginas, a partir del símil que propone entender el proceso de aprendizaje con el de aprender a nadar. Un símil con el que el autor confronta la visión convencional de un aprendizaje que se forma a través del descubrimiento de un conocimiento preexistente que se transfiere de forma direccional desde el fenómeno identificable del mundo, el objeto de conocimiento, hacia el sujeto. Deleuze presenta a partir de la metáfora del agua el proceso de aprendizaje como aquel que resulta de la inmersión en lo que el filósofo llama un *campo problemático* que nos

confronta con aquello que nos es desconocido y que nos empuja hacia nuestros propios límites. Y es que, de la misma manera en que la posibilidad de aprender a nadar no se produce desde la transmisión de información sino desde una experiencia inconsciente que surge de la interacción entre el cuerpo y el agua, el proceso de aprendizaje que lleva a la generación de conocimiento se fundamenta en este mismo encuentro con un nuevo campo que tensiona al sujeto a partir de la experiencia.

Aprender a nadar es conjugar puntos notables de nuestro cuerpo con los puntos singulares de la Idea objetiva para formar un campo problemático. Esa conjugación determina para nosotros un umbral de conciencia en cuyo nivel nuestros actos se ajustan a nuestras percepciones de las relaciones reales del objeto, proporcionando entonces una solución al problema. Pero, precisamente, las ideas problemáticas son, a la vez, los últimos elementos de la naturaleza y el objeto subliminal de las pequeñas percepciones. De manera que “aprender” pasa siempre por el inconsciente, ocurre siempre en el inconsciente y establece un lazo de profunda complicidad entre la naturaleza y el espíritu.⁶⁴⁰

De esta forma, Deleuze plantea un proceso de aprendizaje basado en la inmersión del sujeto en un campo problemático que se activa a través del acontecimiento (entendido como una multiplicidad de fuerzas, como ese movimiento o devenir no histórico⁶⁴¹ que permite la irrupción de lo nuevo) y que aparta definitivamente la visión de una educación basada en procesos pasivos de escucha y repetición. La importancia de esta visión deleuziana del aprendizaje toma si cabe más relevancia en la medida en que el autor vincula el desarrollo del aprendizaje a la verdadera generación del pensamiento: “Es del “aprender”, y no del saber que se deben deducir las condiciones trascendentales del pensamiento”⁶⁴²:

[...] el saber no es otra cosa que una figura empírica, sin el resultado que cae y recae en la experiencia; pero el aprender es la verdadera estructura trascendental que une sin mediatizar la diferencia a la diferencia, la semejanza a la semejanza; y que introduce el tiempo en el pensamiento, pero como forma pura del tiempo vacío en general, y no como cierto pasado mítico o cierto antiguo presente mítico.⁶⁴³

El aprendizaje es entonces para Deleuze aquello que transforma y modifica nuestras condiciones de posibilidad de la experiencia, noción que aplicada al campo de la obra de

⁶⁴⁰ DELEUZE, Gilles. *Diferencia y repetición*. Trad. María Silvia DELPY; Hugo BECCAECCECE. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2002, p. 253.

⁶⁴¹ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *¿Qué es la filosofía?* 4a edición. Trad. Thomas KAUF. Barcelona: Anagrama, 1997, p. 97.

⁶⁴² DELEUZE, Gilles, *Op. cit.*, p. 253.

⁶⁴³ *Ibidem*, p. 254.

arte convierte a esta última en la responsable de la modificación del sujeto a través del encuentro entre ambos: un sujeto que deviene y se transforma en la medida en que la obra le confronta con un campo problemático desconocido.

Aprender a nadar, aprender una lengua extranjera, significa componer los puntos singulares del propio cuerpo o de la propia lengua con los de otra figura, con los de otro elemento que nos desmembra, pero nos hace penetrar en un mundo de problemas hasta entonces desconocidos, inauditos. ¿Y a qué estábamos consagrados, sino a problemas que exigen hasta la transformación de nuestro cuerpo y nuestra lengua? [...] aprender puede ser definido de dos maneras complementarias que igualmente se oponen a la representación en el saber: o bien aprender es penetrar en la Idea, sus variedades y sus puntos notables; o bien aprender es elevar una facultad a su ejercicio trascendente disjunto, elevarla a ese encuentro y a esa violencia que se comunican a las otras facultades.⁶⁴⁴

Sin embargo, la concepción de aprendizaje que nos propone Deleuze no sería comprensible sin tomar en cuenta el análisis que el autor desarrolla en torno a la emergencia del pensamiento. Y es que, para el filósofo francés, el conocimiento o el pensar no se activa a partir de un proceso de reconocimiento, sino que el autor localiza en la experimentación las condiciones que permiten que florezca un pensamiento formado por sensaciones presubjetivas.

Sabe que pensar no es innato, sino que debe ser engendrado en el pensamiento. Sabe que el problema no es dirigir ni aplicar metódicamente un pensamiento preexistente por naturaleza y de derecho, sino hacer nacer lo que no existe todavía (no hay otra obra; todo el resto es arbitrario y mero adorno). Pensar es crear, y no hay otra creación sino que crear es, ante todo, engendrar “pensamiento” en el pensamiento.⁶⁴⁵

De esta forma Deleuze se opone a la “imagen dogmática u ortodoxa”⁶⁴⁶ del pensamiento, imagen que define como aquella que estabiliza nuestras experiencias basadas en el “sentido común y el buen sentido”⁶⁴⁷, y que se basa en el “modelo del reconocimiento”⁶⁴⁸, según el cual se produce “el ejercicio concordante de todas las facultades sobre un objeto que se supone es el mismo”⁶⁴⁹, generando así pensamiento sobre la experiencia del mundo. Pero esta imagen dogmática del pensamiento limita y condiciona la posibilidad de pensar fuera de ella:

⁶⁴⁴ *Ibidem*, pp. 290–293.

⁶⁴⁵ *Ibidem*, p. 227.

⁶⁴⁶ *Ibidem*, p. 204.

⁶⁴⁷ *Ibidem*, p. 207.

⁶⁴⁸ *Ibidem*, p. 208.

⁶⁴⁹ *Ibidem*, pp. 206–207.

[...] es evidente que los actos de reconocimiento existen y ocupan gran parte de nuestra vida cotidiana: es una mesa, es una manzana, es el trozo de cera [...] Pero ¿quién puede creer que el destino del pensamiento se juega en eso, y que nosotros pensamos cuando reconocemos?⁶⁵⁰

Frente a esta *imagen dogmática*, Deleuze propone un pensamiento cambiante, creativo y activo, una “filosofía que no tendría presupuesto de ningún tipo”⁶⁵¹, que “encontraría su diferencia o su verdadero comienzo [...] en una lucha rigurosa contra la Imagen”⁶⁵², una filosofía que “sólo tendría por aliada a la paradoja y que debería renunciar a la forma de la representación como al elemento del sentido común. Como si el pensamiento sólo pudiera comenzar a pensar, y siempre recomenzar, liberado de la Imagen y de los postulados”⁶⁵³.

Esta oposición a la formulación de un conocimiento fundamentado únicamente en el reconocimiento permite a esta investigación situarse en un plano, en relación con la apreciación de la obra de arte, que rehúye las dinámicas tradicionales en las que se busca el reconocimiento del objeto artístico para proponer, en cambio, un conocimiento que se erige en la medida en que cambia y transmuta: “Pues lo propio de lo nuevo, o sea la diferencia, es solicitar al pensamiento fuerzas que no son, ni hoy ni mañana, las del reconocimiento”⁶⁵⁴. Si extrapolamos la concepción deleuziana de la generación del pensamiento al encuentro con la obra de arte podemos afirmar que su potencial como experiencia estética y política no surge del reconocimiento del espectador en ella, sino del encuentro con la diferencia que activa la contingencia del pensamiento. Bajo esta perspectiva, en la medida en que la obra de arte activa una pregunta, entronca con el pensamiento filosófico:

No se debe contar con el pensamiento para sentar la necesidad relativa de lo que piensa, sino por el contrario con la contingencia de un encuentro con lo que fuerza a pensar, para levantar y erigir la necesidad absoluta de un acto de pensar, de una pasión de pensar. Las condiciones de una verdadera crítica y de una verdadera creación son las mismas: destrucción de la imagen de un pensamiento que se presupone a sí mismo, génesis del acto de pensar en el pensamiento mismo.⁶⁵⁵

⁶⁵⁰ *Ibidem*, p. 209.

⁶⁵¹ *Ibidem*, p. 205.

⁶⁵² *Ibidem*.

⁶⁵³ *Ibidem*.

⁶⁵⁴ *Ibidem*, p. 210.

⁶⁵⁵ *Ibidem*, p. 215.

De esta forma, el reino del pensamiento virtual (en tanto que pensamiento no actualizado), aquel que solo puede ser sentido y no aprehendido a través del lenguaje, es producto según Deleuze de una fuerza que nos empuja hacia la creación de nuevos conceptos que expanden el conocimiento, una fuerza hacia la que nos lleva el encuentro con otras intensidades y sensaciones y que no puede ser conocida previamente a través de conceptos preestablecidos. Una fuerza activa opuesta al proceso contemplativo que solo produce conocimiento en la medida en que es circunstancia única y particular y que no se dirige al descubrimiento ni a la interpretación sino al pensamiento en sí:

Hay algo en el mundo que fuerza a pensar. Ese algo es el objeto de un *encuentro* fundamental, y no de un reconocimiento. Puede ser captado bajo tonalidades afectivas diversas: admiración, amor, odio, dolor pero su primera característica, bajo cualquier tonalidad, consiste en que sólo puede ser sentido. En esto se opone al reconocimiento.⁶⁵⁶

Y es en la experimentación que Deleuze sitúa la posibilidad de transformar lo virtual en real⁶⁵⁷: sin ella lo virtual corre el riesgo de permanecer para siempre en estado potencial. Sólo la experiencia puede revelar aquello que cognitiva o empíricamente no nos es reconocible, aquellas sensibilidades que duermen bajo la imagen dogmática del pensamiento. En este reto planteado por Deleuze la experimentación surgida del encuentro con la obra de arte puede dibujar una línea de fuga que irrumpa en el horizonte del pensamiento dogmático y revele la emergencia de un pensamiento verdaderamente nuevo y creativo.

La obra [de arte] se desarrolla a partir, alrededor, de una fisura que nunca puede colmar [...] [Es] el descubrimiento de lo problemático y de la pregunta como horizonte trascendental, como foco trascendental que pertenece de manera “esencial” a los seres, a las cosas, a los acontecimientos. Es [...] el descubrimiento de un ejercicio trascendente de la sensibilidad, de la memoria que imagina, del lenguaje, del pensamiento, por el cual cada una de esas facultades comunica con las otras en su plena discordancia, y se abre sobre la diferencia del Ser, tomando por objeto, es decir, por pregunta, su propia diferencia.⁶⁵⁸

Deleuze seguirá desarrollando la noción de acontecimiento en *La lógica del sentido* de 1969, obra en la que enfrenta la teoría del sentido, entendido como entidad inexistente. El autor analizará ahora el acontecimiento en relación con el sentido de la obra de arte, un sentido que el autor desvincula del significado y que concibe a través de la misma dinámica cambiante e irreductible a valores prefijados que permea toda su obra. Un sentido que

⁶⁵⁶ *Ibidem*.

⁶⁵⁷ *Ibidem*, p. 320.

⁶⁵⁸ DELEUZE, Gilles, *Op. cit.*, p. 295.

rehúye analogías con lo verdadero y lo falso, que rechaza las categorizaciones de la razón ilustrada en tanto que *buen sentido* o *sentido común* y que “no es nunca principio ni origen, es producto. No está por descubrir, ni restaurar ni reemplazar; está por producir con nuevas maquinarias”⁶⁵⁹. Un sentido que no se hace, sino que sucede en y desde los acontecimientos, “una entidad compleja irreductible”⁶⁶⁰ a una esencia totalizante y preexistente, un “acontecimiento puro que insiste o subsiste en la proposición”⁶⁶¹. En definitiva, resume Deleuze, una concepción del sentido que ya no nos lleva a “preguntar cual es el sentido de un acontecimiento: el acontecimiento es el sentido mismo”⁶⁶².

De esta forma Deleuze desvincula el sentido de las condiciones de verdad y confronta esta noción desde una dimensión que cuestiona lo inmutable, que fluye en el acontecer y que resquebraja la fosilización del saber, abogando por un movimiento continuo de escritura, por una “palabra circulante”⁶⁶³: “Hacer circular la casilla vacía, y hacer hablar a las singularidades pre-individuales y no personales, en una palabra, producir el sentido, esta es la tarea de hoy”⁶⁶⁴. De esta forma, entender la obra de arte bajo la perspectiva de Deleuze nos permite concebirla como un ejercicio de negación de la repetición, como un pensamiento cambiante que, lejos de aseverar significados inmutables, nos conduce hacia un verdadero ejercicio de libertad, un saber cultural que es *palabra circulante* desde la que producir el sentido.

A partir de las obras desarrolladas junto a Félix Guattari, *Mil mesetas*, de 1987, y *¿Qué es la filosofía?*, de 1991, el andamiaje discursivo deleuziano añade a su estructura otras nociones que nos serán útiles para edificar el marco teórico desde el que esta investigación busca situar el aprendizaje vinculado al encuentro con la obra de arte. Las nociones de *multiplicidad*, de *desterritorialización*, de *línea de fuga* o de *rizoma*, que devendrán el vocabulario estructural de estas obras escritas conjuntamente, permitirán pensar el encuentro con la obra de arte como un proceso nómada y fluido en el que las subjetividades abandonan sus estados prefijados y se insertan en un devenir cambiante. Una imagen del mundo ya no asimilada desde percepciones preestablecidas sino desde fuerzas y flujos, intensidades y movimientos, que convierten la existencia en un proceso dinámico, en un devenir que no

⁶⁵⁹ DELEUZE, Gilles. *Lógica del sentido* [on-line]. Edición Electrónica. Trad. Miguel MOREY. Santiago de Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2019 [consultado el 25 de agosto de 2019], p. 58. Disponible en: www.philosophia.cl.

⁶⁶⁰ *Ibidem*, p. 19.

⁶⁶¹ *Ibidem*.

⁶⁶² *Ibidem*, p. 22.

⁶⁶³ *Ibidem*, p. 38.

⁶⁶⁴ *Ibidem*, p. 58.

escribe genealogías, que “no produce nada por filiación”⁶⁶⁵ sino que “es del orden de la alianza”⁶⁶⁶:

No se está en el mundo, se deviene con el mundo, se deviene contemplándolo. Todo es visión, devenir. Se deviene universo. Devenires animal, vegetal, molecular, devenir cero.⁶⁶⁷

Y es en este devenir que escapa a filiaciones y genealogías que el pensamiento deja de ser entendido por Deleuze y Guattari como esa estructura arborescente que organiza la imagen del mundo y empobrece la posibilidad del pensamiento: “El árbol o la raíz inspiran una triste imagen del pensamiento que no cesa de imitar lo múltiple a partir de una unidad superior, de centro o de segmento”⁶⁶⁸. Por el contrario, los autores formulan un pensamiento entendido desde una multiplicidad que no basta con ser enunciada “¡Viva lo múltiple!”⁶⁶⁹ sino “[sustrayendo] lo único de la multiplicidad a constituir”⁶⁷⁰. Para ello, los autores proponen la figura del rizoma:

[...] a diferencia de los árboles o de sus raíces, el rizoma conecta cualquier punto con otro punto cualquiera, cada uno de sus rasgos no remite necesariamente a rasgos de la misma naturaleza; el rizoma pone en juego regímenes de signos muy distintos e incluso estados de no-signos. [...] No tiene ni principio ni fin, siempre tiene un medio por el que crece y desborda. [...] el rizoma sólo está hecho de líneas: líneas de segmentaridad, de estratificación, como dimensiones, pero también línea de fuga o de desterritorialización [...] el rizoma está relacionado con un mapa que debe ser producido, construido, siempre desmontable, conectable, alterable, modificable, con múltiples entradas y salidas, con sus líneas de fuga. [...] Contrariamente a los sistemas centrados (incluso policentrados), de comunicación jerárquica y de uniones preestablecidas, el rizoma es un sistema acentrado, no jerárquico y no signifiante, sin General, sin memoria organizadora o autómatas central, definido únicamente por una circulación de estados⁶⁷¹.

La figura vegetal del rizoma permite a Deleuze y Guattari interrumpir una imagen del pensamiento en la que prevalecen el lenguaje jerárquico, los conceptos universales y el sujeto como principio dado, y proponer lo fluido, lo móvil y el cruce continuo de

⁶⁶⁵ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Trad. José VÁZQUEZ. Valencia: Pre-Textos, 2002, p. 245.

⁶⁶⁶ *Ibidem*.

⁶⁶⁷ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *¿Qué es la filosofía?* 4a edición. Barcelona: Anagrama, 1997, p. 171.

⁶⁶⁸ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, *Op. cit.*, p. 21.

⁶⁶⁹ *Ibidem*, p. 12.

⁶⁷⁰ *Ibidem*.

⁶⁷¹ *Ibidem*, pp. 25–26.

bifurcaciones como el conjunto de líneas de fuga desde el que desintegrar las concepciones hieráticas de *verdad* y *sujeto*.

Paralelamente a la propuesta de la figura del rizoma como sistema de pensamiento, Deleuze y Guattari ponen de nuevo el acento en otro concepto que nos es de gran utilidad para los planteamientos de la presente investigación: la noción de experimentación. Una experimentación que nos permite pensar cómo en el contexto educativo la obra de arte opera como elemento potencialmente productor de un nuevo conocimiento. Una experimentación previa a cualquier proceso de conceptualización, entendida como el medio que hace posible el encuentro con sensaciones, un medio fecundo en el que se producen las condiciones para afectar y ser afectado. De esta forma los autores nos proponen “[sustituir] la interpretación por la experimentación”⁶⁷²:

¡Experimenta en lugar de significar y de interpretar! ¡Encuentra tú mismo tus lugares, tus territorialidades, tus desterritorializaciones, tu régimen, tus líneas de fuga! ¡Semiotiza tú mismo en lugar de buscar en tu infancia prefabricada y en tu semiología de occidental...!”⁶⁷³

Una visión de la experimentación que la entiende como un proceso generativo que implica aventurarse en lo desconocido y, en definitiva, seguir deviniendo.

Pensar es experimentar, pero la experimentación es siempre lo que se está haciendo: lo nuevo, lo destacable, lo interesante, que sustituyen a la apariencia de verdad y que son más exigentes que ella. Lo que se está haciendo no es lo que acaba, aunque tampoco es lo que empieza.⁶⁷⁴

Y es en este contexto donde la experimentación se sitúa en el centro de toda posibilidad de generar pensamiento nuevo, en el que la obra de arte se erige como un “bloque de sensaciones, [...] un compuesto de perceptos y de afectos”⁶⁷⁵ que propicia la formulación de encuentros potenciales, un “ser de sensación”⁶⁷⁶ que “[excede] cualquier vivencia”⁶⁷⁷.

⁶⁷² *Ibidem*, p. 157.

⁶⁷³ *Ibidem*, p. 141.

⁶⁷⁴ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *¿Qué es la filosofía?* 4a edición. Barcelona: Anagrama, 1997, p. 111.

⁶⁷⁵ *Ibidem*, p. 163.

⁶⁷⁶ *Ibidem*, p. 164.

⁶⁷⁷ *Ibidem*.

De todo arte habría que decir: el artista es presentador de afectos, inventor de afectos, creador de afectos, en relación con los perceptos o las visiones que nos da. No sólo los crea en su obra, nos los da y nos hace devenir con ellos, nos toma en el compuesto.⁶⁷⁸

A través de la creación de perceptos y afectos la obra de arte se convierte en aquello que permite al ser humano percibiente salir de su subjetividad, en un “plano de composición”⁶⁷⁹ desde el cual deshacerse del sentido común y viajar hacia un proceso de desterritorialización que permita la emergencia del pensamiento nuevo, alejado del cliché. Para finalizar el análisis de esta secuencia de conceptos que la filosofía de Deleuze y Guattari aporta a la presente investigación cabe preguntarnos: ¿hasta qué punto el pensamiento deleuziano puede alimentar el posicionamiento en relación con los vínculos arte-educación desde el que esta investigación formula su propuesta? Para contestar esta pregunta cabe resumir algunas de las nociones que hemos señalado y buscar su extrapolación al campo que nos ocupa.

En primer lugar, pensar en términos deleuzianos nos permite reposicionar las figuras del artista, el docente y el alumno lejos de una noción prefijada y esencialista de la identidad, de la imagen de un conjunto de figuras trascendentes, y sustituirla por una subjetividad nómada, maleable y abierta en continuo proceso de devenir⁶⁸⁰. A partir de este primer punto de partida la perspectiva deleuziana de la formación del pensamiento y de la operativa que articula el proceso de aprendizaje convierte la obra de arte en un medio de experiencia fundamental para plantear la emergencia de un pensamiento nuevo. Una obra de arte de la que no se *tiene una experiencia* sino que es en sí misma el medio de una experiencia que fuerza el pensamiento fuera de lo preestablecido.

A partir de lo anterior, Deleuze nos permite defender la necesidad de incluir la obra de arte en los procesos educativos fuera y más allá de toda interpretación cerrada de la misma. Por otro lado, la reivindicación que Deleuze y Guattari hacen de la experimentación fundamenta en gran medida la apuesta que esta investigación hace por trabajar la obra de arte en contextos de educación formal no desde la búsqueda de su significado, de un *a priori*, sino de la experimentación presubjetiva de sus afectos, es decir, de la posibilidad de trabajar el encuentro con la diferencia más allá del yugo interpretativo de su sentido, como fuerza catalizadora de la producción del pensamiento. Como fuerza productora, al fin, de vida.

⁶⁷⁸ *Ibidem*, p. 177.

⁶⁷⁹ *Ibidem*, p. 199.

⁶⁸⁰ ATKINSON, Dennis. What Is Art Education, What Might It Become? En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *Op. cit.*, p. 151.

De esta forma, la incorporación de la visión deleuziana del arte sustenta su concepción como lugar desde el cual separarse de las codificaciones sociales que estructuran la subjetividad para desterritorializarla y llevarla al devenir. La obra de arte ya no debe ser interpretada en términos de lo que significa sino de cómo opera o funciona desde las conexiones, flujos y líneas de fuga que el encuentro con ella puede activar. Una obra de arte que erige desde su fractura con el pensamiento dogmático la posibilidad de trazar nuevas cartografías y generar un espacio, dentro del contexto educativo, de verdadera experimentación, capaz de actualizar las sensaciones y pensamientos virtuales y de hacer circular el propio cuerpo hacia conexiones con imprevisibles planos de sentido. La propuesta deleuziana nos emplaza así a desplazar el sujeto de análisis de la obra de arte como elemento a examinar e interpretar al proceso de producción de pensamiento que de ella deriva, hacia la experiencia de vida que de su encuentro emana, a la posibilidad de fabular en vez de interpretar o resignificar:

Bien es verdad que toda obra de arte es un monumento, pero el monumento no es en este caso lo que conmemora un pasado, sino un bloque de sensaciones presentes que sólo a ellas mismas deben su propia conservación, y otorgan al acontecimiento el compuesto que lo conmemora. El acto del monumento no es la memoria, sino la fabulación.⁶⁸¹

Un conocimiento a través de la obra de arte que desvía definitivamente la concepción de un saber previo transmitido hacia la noción de un pensamiento impredecible que se formula al hacer, produciendo nuevas perspectivas del mundo⁶⁸². Tal y como afirma Jack Richardson en *What art thinks*:

In order that art achieves its unique capacity to teach that which cannot be taught through other subject areas, its teaching must be founded on an alternative understanding of what it means to think, and consequently what it means to learn within the framework of a “new image of thought”.⁶⁸³

Finalmente, pensar el arte como diagrama del pensamiento⁶⁸⁴ nos permite implementar la idea de Deleuze: “Art cannot create concepts, philosophy cannot think images. If thought needs an image to think then this will be created by art and given back to thought”⁶⁸⁵. Desde este territorio epistemológico podemos desafiar las nociones convencionales que conciben la relación arte-educación en base al reconocimiento de su expresividad y

⁶⁸¹ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, *Op. cit.*, p. 169.

⁶⁸² RICHARDSON, Jack. *Folding Pedagogy: Thinking Between Spaces*. En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *Op. cit.*, p. 102.

⁶⁸³ RICHARDSON, Jack. *What Art Thinks*. En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *Op. cit.*, p. 115.

⁶⁸⁴ *Ibidem*, p. 119.

⁶⁸⁵ Gilles Deleuze citado en *Ibidem*, p. 126.

significado, al descubrimiento de un conjunto de verdades *afuera*, a la transmisión de un saber prefijado, para desplazar el centro hacia las líneas de fuga del rizoma, poner la atención al conocimiento por venir, renunciar al sujeto puesto a pensar y apostar por un sujeto que piensa a partir de la inmersión en la experiencia que multiplica el potencial de nuevas conexiones.

If art education can effectively fill this gap, I would argue that its status within broader notions of learning is less tenable, and indeed more necessary as its existence relies only on the worlds it produces. Art functions not as a tangent to other school subject areas but as a diagram upon which their content can be thought anew.⁶⁸⁶

3.3.1.2. Jacques Rancière: la obra de arte como forma de disenso

Para seguir analizando las potencialidades del arte en el territorio educativo nos apoyaremos a continuación en el aparato teórico del filósofo francés Jacques Rancière, un andamio epistemológico que busca dilucidar en qué medida pueden el arte y la política operar conjuntamente en la transformación de la comunidad. Para responder a esta pregunta Rancière despliega un conjunto de nociones y reformula determinados conceptos que nos proponemos revisar a continuación, conceptos desde los que defensa el potencial emancipador del arte como herramienta para formular la creación de nuevas geografías de sentido en el seno de la comunidad.

Rancière erige los cimientos de su pensamiento en la noción de *le partage du sensible*, desarrollada en su libro homónimo (*The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*) publicado en el año 2000, una expresión desde la que el filósofo nombra las formas implícitas que gobiernan el orden de lo sensible y distribuyen lo decible y lo visible en el espacio de lo común de una determinada sociedad. Una distribución que no sólo establece los modos de percepción en los que se inscribe lo que puede ser dicho y visto, sino que también parcela las formas, sujetos, roles y lugares de participación en lo común. De esta forma, el reparto de lo sensible determina las voces autorizadas y las formas de inclusión y exclusión desde las que los sujetos pueden actuar en el territorio compartido de la comunidad a la vez que estipula lo que puede ser formulado en la esfera de la palabra y la imagen.

⁶⁸⁶ *Ibidem*, pp. 125–126.

I call the distribution of the sensible the system of self-evident facts of sense perception that simultaneously discloses the existence of something in common and the delimitations that define the respective parts and positions within it.⁵ A distribution of the sensible therefore establishes at one and the same time something common that is shared and exclusive parts. This apportionment of parts and positions is based on a distribution of spaces, times, and forms of activity that determines the very manner in which something in common lends itself to participation and in what way various individuals have a part in this distribution.⁶⁸⁷

En torno a esta noción Rancière hacer pivotar la interconexión entre política y estética que devendrá la clave de su pensamiento y que definirá la forma en que el autor entiende la relación entre el individuo y la comunidad: “An aesthetic community is not a community of aesthetes. It is a community of sense, or a *sensus communis*”⁶⁸⁸. Estética y política son concebidas en el pensamiento del autor como prácticas que en el seno de un determinado reparto de lo sensible formulan la posibilidad de imaginar y producir una nueva comunidad de sentido, al tiempo que reclaman o resitúan las parcelas de participación que entran en juego en esta nueva articulación de lo posible:

Hay una estética de la política en el sentido en que los actos de subjetivación política redefinen lo que es visible, lo que se puede decir de ello y qué sujetos son capaces de hacerlo. Hay una política de la estética en el sentido en que las formas nuevas de circulación de la palabra, de exposición de lo visible y de producción de los afectos determinan capacidades nuevas, en ruptura con la antigua configuración de lo posible.⁶⁸⁹

El reparto de lo sensible es siempre de naturaleza estética en su prescripción de quién participa del relato de la comunidad, otorgando o negando la visibilidad a sus integrantes. De ahí se deduce que en el seno de la política Rancière conciba el espacio de la estética como aquél capaz de reformular las formas de experiencia e intervención en la comunidad:

The distribution of the sensible reveals who can have a share in what is common to the community based on what they do and on the time and space in which this activity is performed. Having a particular ‘occupation’ thereby determines the ability or inability to take charge of what is common to the community; it defines what is visible or not in a

⁶⁸⁷ RANCIÈRE, Jacques. *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*. Trad. Gabriel ROCKHILL. London, New York: Continuum, 2004, p. 12.

⁶⁸⁸ RANCIÈRE, Jacques. Aesthetic Separation, Aesthetic Community: Scenes from the Aesthetic Regime of Art. *ART&RESEARCH: A Journal of Ideas, Contexts and Methods*. Summer 2008, Vol. 2, núm. 1, p. 4.

⁶⁸⁹ RANCIÈRE, Jacques. El espectador emancipado. Trad. Ariel DILON. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010, p. 65.

common space, endowed with a common language, etc. There is thus an ‘aesthetics’ at the core of politics.⁶⁹⁰

Esta instauración de un reparto de lo sensible, que en el pensamiento de Rancière destierra hacia los márgenes pasivos las voces no autorizadas al tiempo que establece lo que puede ser dicho y pensado, conecta, tal y como reconoce el propio autor, con la noción de *archivo* formulada por Michel Foucault⁶⁹¹, entendida como la condición prediscursiva, el *a priori* histórico, que posibilita la aparición de los enunciados:

This aesthetics should not be understood as the perverse commandeering of politics by a will to art, by a consideration of the people qua work of art. If the reader is fond of analogy, aesthetics can be understood in a Kantian sense - re-examined perhaps by Foucault - as the system of *a priori* forms determining what presents itself to sense experience. It is a delimitation of spaces and times, of the visible and the invisible, of speech and noise, that simultaneously determines the place and the stakes of politics as a form of experience. Politics revolves around what is seen and what can be said about it, around who has the ability to see and the talent to speak, around the properties of spaces and the possibilities of time.⁶⁹²

De esta forma queda también reformulada en la filosofía de Rancière una determinada acepción de la política entendida ahora como la lucha por lograr la visibilidad en un determinado orden preestablecido. Una lucha que no sólo atañe a la política (pensada no como ideología o en términos institucionales sino como “a specific mode of action”⁶⁹³) sino también a la estética en la medida en que implica la imagen de la sociedad, es decir, tanto aquello que puede ser dicho como lo que puede ser mostrado. De esta forma, la política queda en manos de Rancière separada de la *policía*, un término que, lejos de representar el aparato del Estado, se formula en las obras del autor como esa ley general que establece las formas de ser y hacer en una colectividad y que, desde la instauración de un determinado reparto de lo sensible, reproduce una visión estática e inamovible de la comunidad en la que cada uno tiene su posición y su lugar en función de unas parcelas de participación prefijadas. Pero la *policía* no sólo crea la imagen de la comunidad sino también el conjunto de procedimientos que justifican su existencia, formulando una colectividad que queda desprovista de toda voz fuera de los márgenes del reparto que la define. La *policía* es, para Rancière, “the set of procedures whereby the aggregation and

⁶⁹⁰ RANCIERE, Jacques, *Op. cit.*, p. 12.

⁶⁹¹ Esta noción ha sido analizada en el apartado 3.2.1.2.1. *El archivo en la obra de Michel Foucault y Jacques Derrida* del presente marco teórico

⁶⁹² RANCIERE, Jacques, *Op. cit.*, pp. 12–13.

⁶⁹³ RANCIERE, Jacques. *Dissensus: On Politics and Aesthetics*. Trad. Steven CORCORAN. London, New York: Continuum, 2010, p. 27.

consent of collectivities is achieved, the organization of powers, the distribution of places and roles, and the systems for legitimizing this distribution”⁶⁹⁴.

En el contexto anterior, la política se convierte en el aparato teórico de Rancière en la forma de disturbar el orden preestablecido por la *policía* a partir de un proceso de subjetivación que desafía el rol de aquellos que quedaron excluidos de un determinado reparto. Una acción que diluye las fronteras consensuales y difumina el orden de presuposiciones que asigna a la población su participación en la arena política. Así, la política rancierana es aquella que entra en juego al poner en cuestión la *policía*: “The essence of politics consists in disturbing this arrangement by supplementing it with a part of those without part, identified with the whole of the community”⁶⁹⁵.

Political activity is whatever shifts a body from the place assigned to it or changes a place's destination. It makes visible what had no business being seen, and makes heard a discourse where once there was only place for noise; it makes understood as discourse what was once only heard as noise.⁶⁹⁶

Una política que aparece para reclamar su propio espacio donde no estaba contemplada su existencia, generando “a gap in the sensible itself”⁶⁹⁷. Como resultado de esta confrontación entre dos órdenes, el de la *policía* y su “inegalitarian distribution of social bodies in a partition of the perceptible”⁶⁹⁸ y el orden “of the equal capacity of speaking”⁶⁹⁹ el ejercicio de la política implica la producción de “new inscriptions of equality”⁷⁰⁰ que reconfiguran y modifican el reparto de lo sensible.

El ejercicio de la política, entendida como acción, se alberga en el pensamiento de Rancière bajo el paraguas de otra noción fundamental, la de *dissenso*, concebido no como un conjunto de opiniones personales sino como aquel proceso político que busca resquebrajar el orden establecido desde el consenso en un determinado reparto de lo sensible: “Political dissensus is not a discussion between speaking people who would confront their interests and values. It is a conflict about who speaks and who does not

⁶⁹⁴ RANCIÈRE, Jacques. *Disagreement: politics and philosophy*. Trad. Julie ROSE. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999, p. 28.

⁶⁹⁵ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 36.

⁶⁹⁶ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 30.

⁶⁹⁷ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 38.

⁶⁹⁸ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 42.

⁶⁹⁹ *Ibidem*.

⁷⁰⁰ *Ibidem*.

speak”⁷⁰¹. Un proceso que se imbrica con la experiencia estética para irrumpir en el marco de referencia y cambiar la cartografía de lo perceptible, lo pensable y lo decible⁷⁰², introduciendo no sólo nuevas formas de operar sino también nuevas sensibilidades:

This is what the aesthetic rupture produced: the appropriation of the place of work and exploitation as the place of a free gaze. It is not a matter of illusion. It is a matter of shaping for oneself a new body and a new sensorium. [...] Aesthetic experience has a political effect to the extent that the loss of destination that it presupposes disturbs the way in which bodies fit their functions and destinations. What it produces [...] is a multiplication of connections and disconnections that reframe the relation between bodies, the world where they live and the way in which they are ‘equipped’ for fitting it. [...] As such, it allows for new modes of political construction of common objects and new possibilities of collective enunciation.⁷⁰³

El ejercicio del disenso deviene para Rancière un “proceso de subjetivación política [en el que] la acción de capacidades no contadas [...] vienen a escindir la unidad de lo dado y la evidencia de lo visible para diseñar una nueva topografía de lo posible”⁷⁰⁴, es decir, poner en “conflicto [...] diversos regímenes de sensorialidad”⁷⁰⁵. En este sentido, la política se convierte para Rancière en una cuestión primordial capaz de borrar las fronteras y crear nuevos vasos comunicantes entre los cuerpos y lo común:

This means that there is no political life, but a political stage. Political action consists in showing as political what was viewed as ‘social’, ‘economic’ or ‘domestic’. [...] It is what happens whenever ‘domestic’ agents – workers or women, for instance – reconfigure their quarrel as a quarrel concerning the common, that is, concerning what place belongs or does not belong to it and who is able or unable to make enunciations and demonstrations about the common. [...] Politics is a way of re-partitioning the political from the non-political. This is why it generally occurs ‘out of place’, in a place which was not supposed to be political.⁷⁰⁶

De la misma forma en que Rancière entiende la política en términos de un ejercicio de disenso que actúa y resquebraja el orden de la *policía*, también su interpretación del término estética responde a un paradigma de acción y cambio. Una noción que Rancière

⁷⁰¹ RANCIÈRE, Jacques. The Thinking of Dissensus: Politics and Aesthetics. En: BOWMAN, Paul; STAMP, Richard (eds.), *Reading Rancière: Critical Dissensus*. London, New York: Continuum, 2011, p. 2.

⁷⁰² RANCIÈRE, Jacques. Aesthetic Separation, Aesthetic Community: Scenes from the Aesthetic Regime of Art. *ART&RESEARCH: A Journal of Ideas, Contexts and Methods*. Summer 2008, Vol. 2, núm. 1, pp. 10–11.

⁷⁰³ *Ibidem*.

⁷⁰⁴ RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010, p. 52.

⁷⁰⁵ *Ibidem*, p. 61.

⁷⁰⁶ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 4.

aleja de la teoría del arte y pone a circular en el eje de una preocupación por los efectos que la estética tiene en la configuración de una determinada sensibilidad:

Aesthetics refers to a specific regime for identifying and reflecting on the arts: a mode of articulation between ways of doing and making, their corresponding forms of visibility, and possible ways of thinking about their relationships (which presupposes a certain idea of thought's effectivity).⁷⁰⁷

Una acción que, en el seno de la distribución de lo sensible, se articula con la percepción y el pensamiento para delimitar los modos de visibilidad superando así los límites del territorio artístico y poniendo en conflicto mundos y experiencias sensibles diversas:

What I mean is that politics, rather than the exercise of power or the struggle for power, is the configuration of a specific world, a specific form of experience [...] I attempted to redefine this 'aesthetic' nature of politics by setting politics not as a specific single world but as a conflictive world: not a world of competing interests or values but a world of competing worlds.⁷⁰⁸

De esta reformulación de las nociones de estética y política que, juntamente con el reparto de lo sensible, fundamentan el trabajo de Rancière, se despliega como consecuencia una concepción de las prácticas estéticas como "forms of visibility that disclose artistic practices"⁷⁰⁹. Concepción que nos lleva a entender su potencial emancipatorio en la medida en que estas formas de visibilidad, desde el lugar que ocupan en el territorio de lo común, desenvuelven su potencial de acción y se inscriben en el proceso de configuración del sentido de la comunidad:

Artistic practices are 'ways of doing and making' that intervene in the general distribution of ways of doing and making as well as in the relationships they maintain to modes of being and forms of visibility.⁷¹⁰

La posibilidad de reflexionar sobre la incidencia de las prácticas artísticas en la colectividad queda entonces situada al mismo nivel de la relación entre estética y política, "the level of the sensible delimitation of what is common to the community, the forms of its visibility and of its organization"⁷¹¹. Y es en este sentido que el andamiaje discursivo construido por

⁷⁰⁷ RANCIERE, Jacques. *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*. London, New York: Continuum, 2004, p. 10.

⁷⁰⁸ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 7.

⁷⁰⁹ RANCIERE, Jacques, *Op. cit.*, p. 13.

⁷¹⁰ *Ibidem*.

⁷¹¹ *Ibidem*, p. 18.

Rancière, en la medida en que concibe las prácticas artísticas como herramientas de disidencia capaces de reestructurar no sólo la experiencia sensible de una comunidad sino de instituir nuevas formas de lo visible, lo decible y lo pensable, deviene esencial para el posicionamiento teórico de la presente investigación. Para Rancière, el arte, de la misma forma que la política, es una forma de pensamiento que construye “‘fictions’, that is to say *material* rearrangements of signs and images, relationships between what is seen and what is said, between what is done and what can be done”⁷¹².

Añadiendo una capa más a las afinidades que el pensamiento de Rancière establece con las líneas teóricas en las que se sitúa la presente investigación, el filósofo francés concibe la escritura y la reescritura de la Historia como sujeto que se articula a partir de las voces colectivas. Esta afirmación contribuye a sostener la hipótesis desde la que buscamos visibilizar modos de producir historias desde el territorio de lo educativo que contribuyan a reconfigurar las formas perceptivas capaces de incidir en el reparto de lo sensible. Una(s) otra(s) historias que se erijan como política estética, emitidas ahora por aquellas voces que quedaban al margen de lo decible y lo audible, capaces de superar el espacio del mero ruido que les había sido asignado para devenir sujetos que atravesasen las jerarquías de la vida social. De esta forma, la presente investigación entiende el pensamiento de Rancière como el espacio teórico desde el que contribuir a desnaturalizar las posiciones que dividen las voces en audibles o inexistentes, los sujetos en hablantes o silentes, y que determinan lo que puede ser visto y escuchado. La obra del filósofo francés refuerza la propuesta que formula esta investigación basada en la concepción del marco educativo como espacio desde el que configurar formas de disenso para irrumpir en el sistema de lo decible y lo pensable en relación con la construcción de la historia y la memoria a través del arte:

Writing history and writing stories come under the same regime of truth. This has nothing whatsoever to do with a thesis on the reality or unreality of things. On the contrary, it is clear that a model for the fabrication of stories is linked to a certain idea of history as common destiny, with an idea of those who make history’, and that this interpenetration of the logic of facts and the logic of stories is specific to an age when anyone and everyone is considered to be participating in the task of ‘making’ history. Thus, it is not a matter of claiming that ‘History’ is only made up of stories that we tell ourselves, but simply that the ‘logic of stories’ and the ability to act as historical agents go together.⁷¹³

¿En qué clave se desarrolla en el pensamiento rancieriano la capacidad del arte de incidir en la configuración de un determinado régimen estético y político que pueda ser, para la

⁷¹² *Ibidem*, pp. 38–39.

⁷¹³ *Ibidem*.

investigación que nos ocupa, extrapolable al contexto educativo? Para Rancière el potencial de las prácticas artísticas reside en la posibilidad de convertirse en una herramienta de subjetivación y de emancipación y de definir una nueva forma de estar juntos⁷¹⁴ en la comunidad. Retomando las palabras de Deleuze y Guattari en *¿Qué es la filosofía?*, Rancière afirma:

What the artist does is weave a new sensory fabric by tearing percepts and affects out the perceptions and affections that constitute the fabric of ordinary experience. Weaving this new fabric means creating a form of common expression, or a form of expression of the community [...] What is common is 'sensation'.⁷¹⁵

Determinadas obras artísticas tienen la capacidad no sólo de generar disenso en la comunidad y producir nuevas sensibilidades en su seno, sino también de anticipar la realidad de ciertos grupos sociales, habitualmente excluidos de la voz autorizada por el reparto de lo sensible, lo que lleva a Rancière a identificar un doble estatus en la práctica artística:

The artistic 'dissensual community' has a double body: it is a combination of means for producing an effect out of itself: creating a new community between human beings, a new political people. And it is the anticipated reality of that people.⁷¹⁶

A estas ideas fundacionales del pensamiento de Rancière cabe añadir a continuación las aportaciones que el filósofo francés desarrolla en su obra de 2008 *El espectador emancipado*, en la que el autor avanza en el análisis del arte crítico y sus potencialidades de incidencia en la comunidad como eje motor de un cambio mediante “operaciones de reconfiguración de la experiencia común de lo sensible”⁷¹⁷:

[...] la obra crítica [...] Puede contribuir a transformar el mapa de lo perceptible y de lo pensable, a crear nuevas formas de experiencia de lo sensible, nuevas distancias con las configuraciones existentes de lo dado. [...] las prácticas del arte [...] contribuyen a diseñar un paisaje nuevo de lo visible, de lo decible y de lo factible. Ellas forjan contra el consenso otras formas de “sentido común”, formas de un sentido común polémico.⁷¹⁸

⁷¹⁴ Una forma a la que Rancière se refiere como “beign together apart”. RANCIÈRE, Jacques. *Aesthetic Separation, Aesthetic Community: Scenes from the Aesthetic Regime of Art*. *ART&RESEARCH: A Journal of Ideas, Contexts and Methods*. Summer 2008, Vol. 2, núm. 1, pp. 3–4.

⁷¹⁵ *Ibidem*.

⁷¹⁶ *Ibidem*, p. 4.

⁷¹⁷ RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010, p. 65.

⁷¹⁸ *Ibidem*, pp. 68–77.

Y es ahí donde cobran relevancia en la obra de Rancière las aportaciones hechas desde el territorio de la ficción, entendida por el filósofo no como la construcción de mundos opuestos al real, sino como un trabajo que “cambia los modos de presentación sensible y las formas de enunciación al cambiar los marcos, las escalas, los ritmos, al construir relaciones nuevas entre la apariencia y la realidad, lo singular y lo común, lo visible y sus significaciones”⁷¹⁹. El arte, prosigue Rancière, “cambia las coordenadas de lo representable; cambia nuestra percepción de los acontecimientos sensibles, nuestra manera de relacionarlos con sujetos, la manera en la que nuestro mundo es poblado de acontecimientos y de figuras”⁷²⁰:

Si la política propiamente dicha consiste en la producción de sujetos que dan voz a los anónimos, la política propia del arte en el régimen estético consiste en la elaboración del mundo sensible de lo anónimo.⁷²¹

Para recuperar este potencial disruptivo del arte enunciado por Rancière y extrapolar a la presente investigación aquellos trabajos que desde el territorio de la ficción (tal y como la entiende el filósofo francés) modifican la experiencia sensible en el territorio de lo común es necesario situarse en lo que el autor denomina el *arte crítico*, entendido como aquel que “altera las líneas de separación que configuran el campo consensual de lo dado”⁷²². Un trabajo sobre la separación que también “examina los límites propios de su práctica, que rehúsa anticipar su efecto y tiene en cuenta la separación estética a través de la cual se produce ese efecto”. El arte crítico es para Rancière aquel que “en lugar de querer suprimir la pasividad del espectador, reexamina su actividad”⁷²³. Una definición que nos será fundamental para evaluar, en el contexto de la presente investigación, la pertinencia de las prácticas artísticas seleccionadas como punto de partida para modelizar las metodologías de trabajo con archivos fotográficos que se propondrán.

Finalmente, y una vez analizada la función de las prácticas artísticas como herramientas de subjetivación y emancipación capaces de formular una reconfiguración estética de la comunidad en el pensamiento rancieriano, resulta imprescindible considerar las aportaciones que el autor hace en el campo de la interpretación de la obra de arte, desarrolladas particularmente en *El espectador emancipado*. Una obra dedicada a subrayar la libertad interpretativa del espectador y a determinar el proceso de interpretación como un proceso activo:

⁷¹⁹ *Ibidem*, p. 67.

⁷²⁰ *Ibidem*, p. 66.

⁷²¹ *Ibidem*, p. 67.

⁷²² *Ibidem*, p. 78.

⁷²³ *Ibidem*, p. 79.

Estas oposiciones –mirar/saber, apariencia/realidad, actividad/pasividad- [...] definen convenientemente una división de lo sensible, una distribución *a priori* de esas posiciones y de las capacidades e incapacidades ligadas a esas posiciones. [...] La emancipación, por su parte comienza cuando se vuelve a cuestionar la oposición entre mirar y actuar [...] Comienza cuando se comprende que mirar es también una acción que confirma o que transforma esta distribución de las posiciones. El espectador también actúa, como el alumno o como el docto. Observa, selecciona, compara, interpreta.⁷²⁴

Rancière compara esta lógica bajo la que habitualmente se entiende la interpretación, basada en la aprehensión de lo visto desde un efecto de mimesis, a la lógica de la pedagogía clásica en la que el alumno debe aprender, por el mismo proceso de mimesis, lo que el maestro le traslada de forma literal. Esta es, según Rancière, la “lógica del pedagogo embrutecedor, la lógica de la transmisión directa de lo idéntico”⁷²⁵. En oposición, Rancière defiende tanto en el territorio de lo pedagógico (haciendo referencia a la figura del maestro ignorante que desarrolló en su libro homónimo de 1987) como en el de la interpretación, la posibilidad de aprender como resultado de un efecto, de una búsqueda, no de la incorporación directa de un conocimiento. De esta forma, para Rancière, la interpretación sólo se formula en términos emancipadores cuando se disocia de esa búsqueda de la transmisión directa: “los espectadores ven, sienten y comprenden algo en la medida en que componen su propio poema”⁷²⁶:

No es esa transmisión del saber o del aliento del artista al espectador. Es esa tercera cosa de la que ninguno es propietario, de la que ninguno posee el sentido, que se erige entre los dos, descartando toda transmisión de lo idéntico, toda identidad de la causa y el efecto.⁷²⁷

El posicionamiento de Rancière en relación con el proceso de lectura e interpretación de la obra de arte sostiene particularmente los postulados de la presente investigación en la medida en que éstos se fundamentan en la superación de la lógica interpretativa de la *transmisión directa* y proponen la concepción de la obra de arte en el seno del contexto educativo como *caja de herramientas*. Una *caja de herramientas* que invita a la articulación de un pensamiento propio desde el que irrumpir desde una posición emancipada en el marco de lo decible y lo pensable de una determinada comunidad.

⁷²⁴ *Ibidem*, p. 19.

⁷²⁵ *Ibidem*.

⁷²⁶ *Ibidem*, p. 20.

⁷²⁷ *Ibidem*, p. 21.

Esta otra lógica interpretativa llevaría a la *emancipación intelectual* entendida por Rancière como “la igualdad de las inteligencias”⁷²⁸, no “la igualdad de valor de todas las manifestaciones de la inteligencia, sino la igualdad en sí de las inteligencias en todas sus manifestaciones”⁷²⁹. El “poder común a los espectadores”⁷³⁰ para Rancière “no es nuestra participación en un poder encarnado en la comunidad. Es la capacidad de los anónimos, la capacidad que hace a cada uno/a igual a todo/a otro/a”⁷³¹ es ese “juego imprevisible de asociaciones y disociaciones”⁷³² en el que “reside la emancipación del espectador”⁷³³. Pero, sigue Rancière, ser espectador es nuestra condición diaria, no excepcional: “actuamos y conocemos también como espectadores que ligan en todo momento aquello que ven con aquello que han visto y dicho, hecho y soñado”⁷³⁴. De esta forma la operación propuesta por Rancière no se basa en transformarnos en *doctos* sino en “reconocer el saber que obra en el ignorante y la actividad propia del espectador”⁷³⁵. Y es desde este reconocimiento de un saber que se ejerce como acción en la medida en que uno es espectador que esta tesis busca poner a circular y dar forma visible a estos saberes a través del trabajo en el aula con la obra de arte como *caja de herramientas* desde la que tantear y proponer formas de disenso.

Rancière es consciente de que “matters of art are matters of education”⁷³⁶ y desde ahí concibe el arte como una *aventura intelectual* que “requiere de espectadores que desempeñen el rol de intérpretes activos, que elaboren su propia traducción para apropiarse la “historia” y hacer de ella su propia historia. Una comunidad emancipada es una comunidad de narradores y de traductores”⁷³⁷. Y es en esta metáfora del espectador como escritor de historias que las aportaciones de Rancière superan en el marco de la presente investigación el mero espacio metafórico para proponerse como operación literal: a través de la inclusión de las prácticas artísticas que trabajan en torno a la configuración de la Historia y la memoria, esta tesis concibe el espacio del aula como lugar desde el que un conjunto de subjetividades emancipadas contribuyen a reescribir la Historia y a dotar a la comunidad de la capacidad de dibujar “escenas de disenso”⁷³⁸ que lleven a “modificar las

⁷²⁸ *Ibidem*, p. 17.

⁷²⁹ *Ibidem*.

⁷³⁰ *Ibidem*, p. 23.

⁷³¹ *Ibidem*.

⁷³² *Ibidem*.

⁷³³ *Ibidem*.

⁷³⁴ *Ibidem*.

⁷³⁵ *Ibidem*.

⁷³⁶ RANCIÈRE, Jacques. *Dissensus: On Politics and Aesthetics*. London, New York: Continuum, 2010, p. 119.

⁷³⁷ RANCIÈRE, Jacques, *Op. cit.*, p. 28.

⁷³⁸ *Ibidem*, p. 52.

coordinadas del mundo común”⁷³⁹. Un mundo del cual “declararse copartícipes [...], para hacer ver en él lo que no se veía, u oír como palabra que discute acerca de lo común aquello que sólo era oído como ruido de los cuerpos”⁷⁴⁰. Convertirse, en definitiva, en agentes políticos.

3.3.2. Museos y educación

Una vez revisadas las aportaciones que desde el territorio de la filosofía nutren esta investigación de un marco desde el que reivindicar la práctica artística como un acontecimiento que, en el encuentro con el espectador, genera aprendizaje (Deleuze) a la vez que opera como herramienta de subjetivación y emancipación para la redefinición de la participación en la esfera pública (Rancière), queda asentada la reivindicación del contexto educativo como lugar de encuentro con el arte. Para caminar hacia el desplazamiento de una educación que reproduce conocimientos en el espacio del museo hacia la emergencia de nuevos saberes que se activan en el contexto del aula es necesario desarrollar el marco teórico que permite localizar las flaquezas del museo como espacio educativo. Así, una vez determinada la necesidad de deslocalizar las prácticas pedagógicas en torno al arte plantearemos su inclusión en la arena social como requisito para la producción de nuevas formas de interlocución alejadas de la reproducción mimética de un conocimiento que, tal y como apuntaba Rancière, es transferido del autor al espectador.

A pesar de que la propia revisión del museo como voz de autoridad cuenta con su propia genealogía crítica, nos proponemos analizar sólo aquellos hitos que nos permiten sustentar el desplazamiento hacia los contextos de educación formal. Para ello, revisaremos las llamadas *olas* de crítica institucional, entendidas como aquellas prácticas que, tanto desde la producción artística como desde la teoría y la propia institución, pusieron en tela de juicio desde la década de los años 70 los roles de las instituciones culturales, su relación con la esfera social y los discursos que las sustentan. Así mismo, revisaremos los fundamentos del giro educativo y la *critical gallery education*, los cuales nos permitirán establecer las bases de las interacciones entre arte y educación que, a la sombra del museo, se han producido en las últimas décadas.

⁷³⁹ *Ibidem*.

⁷⁴⁰ *Ibidem*, p. 62.

3.3.2.1. La crítica institucional

Diversas son las voces que desde la primera década del siglo XXI han tratado de recapitular los esfuerzos de aquellas prácticas de la crítica institucional que desde ámbitos diversos relevaron desde los años 70 el papel de los museos. Para resumir la genealogía de las dos olas de crítica institucional identificadas hasta el momento nos serviremos del análisis que el crítico cultural Brian Holmes efectúa en su texto de 2006 *Investigaciones extradisciplinares. Hacia una nueva crítica de las instituciones*. Holmes, y los que de su mano coinciden en identificar desde una mirada retrospectiva una primera ola de crítica institucional a finales de los años 60 y principios de los 70, reconoce en una generación de artistas de este periodo una práctica común orientada a pensar de forma crítica el museo y el propio sistema del arte. De esta forma, la obra de “figuras como Michael Asher, Robert Smithson, Daniel Buren, Hans Haacke y Marcel Broodthaers”⁷⁴¹ ha sido pensada bajo un paraguas generacional que daría respuesta a la coincidencia de unas prácticas artísticas que, a pesar de una diversa formulación que imposibilita su consideración como movimiento, fue orientada en su conjunto a destapar la institución museística como narrativa informada por un posicionamiento ideológico y económico y a reconocer el peso con el que ese marco institucional encasillaba la propia práctica artística. Una toma de conciencia de las limitaciones y el peso institucionales que llevaría a esta generación de artistas a investigar posibles salidas y transformaciones⁷⁴² frente a ese aparente callejón sin salida. Esta primera ola de crítica institucional contaría con el correlato formulado por Benjamin Buchloh cuyo ensayo de 1990 titulado *Conceptual Art 1962-1969: From the Aesthetic of Administration to the Critique of Institutions* es considerado por Holmes como el texto que “enmarca el surgimiento de la crítica institucional”⁷⁴³.

Esta misma mirada analítica que busca examinar y demarcar las prácticas de crítica institucional surgidas en el último tercio del siglo XX la encontramos en otros ensayos como el de la artista y ensayista Hito Steyerl quien, en su texto de 2006 *La institución de la crítica* reconoce en esta primera ola de crítica institucional la voluntad de señalar el museo como “esfera pública burguesa”⁷⁴⁴ que habría contribuido a la formación del Estado

⁷⁴¹ HOLMES, Brian. *Investigaciones extradisciplinares. Hacia una nueva crítica de las instituciones. Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

⁷⁴² *Ibidem*.

⁷⁴³ *Ibidem*.

⁷⁴⁴ STEYERL, Hito. *La institución de la crítica. Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

nación colonial⁷⁴⁵. Análisis como el de Steyerl nos permiten añadir capas de interpretación sobre un mismo fenómeno, leyendo ahora la producción de la generación de artistas de esta primera ola como el resultado de un “movimiento social en la escena artística”⁷⁴⁶. En este sentido, el texto de Steyerl se enfoca en el señalamiento de las relaciones entre los Estados nación coloniales y su legitimación mediante la autoridad de las instituciones culturales a través de “la construcción de una historia, un patrimonio, una herencia, un canon”⁷⁴⁷. Una relación que, afirma Steyerl, la primera oleada de la crítica institucional se habría propuesto dismantelar⁷⁴⁸.

A su vez, Simon Sheikh resume en el texto de 2006 *Notas sobre la crítica institucional* los presupuestos de esta primera oleada:

[...] la crítica institucional fue una práctica sobre todo, por no decir exclusivamente, ejercida por artistas y dirigida *contra* las instituciones (artísticas), como una crítica de su(s) función(es) social(es) ideológica(s) y de representación. Las instituciones artísticas, comprendieran o no el trabajo de los artistas, se veían como espacios de circunscripción y, en palabras de Robert Smithson, de “confinamiento cultural” factibles de ser atacados estética, política y teóricamente. La institución se planteaba como un problema (para los artistas).⁷⁴⁹

A pesar de que, tal y como hemos visto en los textos de Holmes, Steyerl y Sheikh⁷⁵⁰, la lectura retrospectiva de estas prácticas permite identificar en ellas una operación común de dismantelamiento de las narrativas, ideologías y limitaciones de la institución museística, Holmes identifica en su análisis las tensiones derivadas de aquella primera ola de crítica institucional:

Lo que está en juego es la tensión irresoluble entre el deseo de convertir la «célula» especializada (así es como Brian O'Doherty llamó al espacio de presentación del arte moderno) en un potencial de conocimiento vivo que pudiera alcanzar el mundo exterior, y

⁷⁴⁵ *Ibidem*.

⁷⁴⁶ *Ibidem*.

⁷⁴⁷ *Ibidem*.

⁷⁴⁸ *Ibidem*.

⁷⁴⁹ SHEIKH, Simon. *Notas sobre la crítica institucional*. *Transversal*. *Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

⁷⁵⁰ Cabe destacar que la coincidencia en la fecha de publicación y la fuente de los ensayos citados responde a la editorial de 2006 que la plataforma *transversal text* (<https://transversal.at/transversal/0106>) dedicó a esta cuestión, la cual contó con contribuciones de la mayoría de los autores a los que hacemos referencia en este apartado.

la conciencia de que, por contra, este espacio estético especializado es una trampa instituida como un tipo de cercamiento.⁷⁵¹

Y es en esta atención dirigida al análisis crítico del espacio museístico que esta primera oleada entronca con el clásico ensayo *Inside the White Cube: The Ideology of the Gallery Space* (aparecido originalmente en *Artforum* en 1976 como un conjunto de cuatro artículos), en el que Brian O'Doherty desarrolla la concepción de una ideología del cubo blanco concibiendo el espacio museístico como espacio sacramental. Un cubo blanco responsable de producir, según O'Doherty, el aislamiento de la obra de arte dentro de “un espacio singular dedicado a la estética”⁷⁵² que encuentra su parangón en “la santidad de una iglesia, [...] la solemnidad de una sala judicial o [...] la mística de un laboratorio de investigación”⁷⁵³.

Una galería se construye con leyes tan rigurosas como las que se aplicaban en la construcción de una iglesia medieval. El mundo exterior no debe penetrar en ella. Y, por eso mismo, las ventanas suelen estar cegadas. Las paredes están pintadas de blanco. La luz viene del techo. El suelo, o bien es de una madera tan barnizada que, al andar, los pasos se escuchan como en un hospital, o bien está cubierto por una moqueta en la que no se hace ningún ruido y sobre la que los pies descansan mientras la mirada se posa sobre la pared. Así, como se solía decir, el arte puede “vivir su propia vida”. [...] La trasposición de la percepción de la vida a la percepción de valores formales que realiza la modernidad es completa. Y esa es, evidentemente, una de sus enfermedades mortales.⁷⁵⁴

A este ya canónico análisis de O'Doherty de los rituales que convierten el espacio museístico en el responsable de entronizar un arte desvinculado de la vida que transcurre más allá de las paredes de la galería y el museo se sumarán otros esfuerzos por desenmascarar las lógicas subyacentes en las instituciones culturales. Este es el caso del libro de 1988 *The Museum Time-Machine: Putting Cultures on Display* editado por Robert Lumley que agrupa un conjunto de voces que proponen distintos casos de estudio y análisis orientados a identificar las ideologías que discurren bajo la construcción del patrimonio y la herencia cultural a través de la institución museística. Tal y como señala Robert Lumley en el texto introductorio, los ensayos agrupados coinciden en considerar la Historia como “a political resource whereby national identities are constructed and forms of power and

⁷⁵¹ HOLMES, Brian. Investigaciones extradisciplinares. Hacia una nueva crítica de las instituciones. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. 2006, Vol. 1.

⁷⁵² O'DOHERTY, Brian. *Dentro del cubo blanco. La ideología del espacio expositivo*. Trad. Lena PEÑATE. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, 2011, p. 20.

⁷⁵³ *Ibidem*.

⁷⁵⁴ *Ibidem*, p. 21.

privilege justified and celebrated”⁷⁵⁵. Este punto de partida sitúa esta edición en el territorio de una revisión crítica de las relaciones entre Historia, memoria, política y museos desde la cual considerar la institución museística como una herramienta que no sólo ha devenido fundamental como vehículo para representar el pasado⁷⁵⁶ sino que ha contribuido a releerlo e infundirle un sentido cargado de posicionamientos ideológicos.

Una vez identificado el cuerpo principal de aportaciones que a partir de la década de los años 70 ponen a debate la institución museística, configurando lo que se ha conocido como la primera oleada de crítica institucional, podemos situar a finales de la década de los 80 y principios de los 90 una segunda generación que, a diferencia de la primera, es comandada desde dos ámbitos distintos. En primer lugar, y recuperando el análisis de Holmes, la práctica artística vuelve a ser un espacio de cuestionamiento del museo, esta vez de la mano de artistas como Renée Green, Christian Philipp Müller, Fred Wilson y Andrea Fraser⁷⁵⁷ quienes siguen explorando las raíces ideológicas y económicas de la institución museística, pero añaden un “giro subjetivo”⁷⁵⁸ al entretener la crítica institucional con los estudios culturales, la historiografía poscolonial y las aportaciones del feminismo. Y, en segundo lugar, en la década de los 90 la crítica institucional se hace extensiva al propio museo, a través de programaciones cuyo epicentro se sitúa en repensar la institución y sus públicos.

Desde ambas esferas cabe señalar cómo, según Hito Steyerl, la segunda ola de crítica institucional quedaría sumida en un proceso de asimilación del debate por parte de la institución. Un proceso de desactivación del potencial de la crítica a través de su “integración cultural y simbólica [...] en la institución, o más bien en la superficie de la institución, sin consecuencias materiales dentro de la propia institución o en sus formas de organización”⁷⁵⁹. En esta misma dirección, Holmes señala el punto muerto al que habría llegado esta segunda oleada formulada desde unas prácticas artísticas absorbidas ahora por el propio museo:

[...] se hizo crecientemente difícil mantener las investigaciones críticas al resguardo de sus propias acusaciones y de sus devastadoras conclusiones.[...] Se cierra así el bucle, y lo que en el arte de los años sesenta y setenta había sido una corriente transformadora compleja, inquisitiva y a gran escala, parece llegar a una vía muerta con determinadas consecuencias

⁷⁵⁵ LUMELY, Robert (ed.). *The Museum Time-Machine: Putting Cultures on Display*. London, New York: Routledge, 1988, introduction.

⁷⁵⁶ *Ibidem*.

⁷⁵⁷ HOLMES, Brian. *Op. cit.*

⁷⁵⁸ *Ibidem*.

⁷⁵⁹ STEYERL, Hito. *Op. cit.*

institucionales: complacencia, inmovilidad, pérdida de autonomía, capitulación frente a distintas formas de instrumentalización...⁷⁶⁰

Una vía muerta que la propia Andrea Fraser se encarga de delimitar en su texto de 2005 *From the Critique of Institutions to an Institution of Critique* publicado en *Artforum*, en el que la artista escribe:

[...] just as art cannot exist outside the field of art, we cannot exist outside the field of art, at least not as artists, critics, curators, etc. And what we do outside the field, to the extent that it remains outside, can have no effect within it. So if there is no outside for us, it is not because the institution is perfectly closed, or exists as an apparatus in a ‘totally administered society’, or has grown all-encompassing in size and scope. It is because the institution is inside of us, and we can’t get outside of ourselves [...] With each attempt to evade the limits of institutional determination, to embrace an outside, [...] we expand our frame and bring more of the world into it. But we never escape it.⁷⁶¹

También acompañando esta segunda generación encontramos textos que ahondan en el análisis crítico de las instituciones, por ejemplo, en relación con la historiografía poscolonial, como es el caso del libro editado por Irit Rogoff y Daniel J. Sherman *Museum Culture. Histories, Discourses, Spectacles* de 1994 que agrupa una serie de estudios que reconocen el museo como espacio privilegiado al tiempo que revelan los discursos subyacentes en las lógicas expositivas y educativas que conducen a concebirlo como “the intricate amalgam of historical structures and narratives, practices and strategies of display, and the concerns and imperatives of various governing ideologies”⁷⁶².

En la misma dirección, en el ensayo *Los museos como zona de contacto* de 1997 James Clifford toma del libro de 1992 *Imperial Eyes: Travel and Transculturation* de Mary Louise Pratt el término *zona de contacto* para pensar el museo como un espacio en el que se “[convoca] la copresencia espacial y temporal de sujetos previamente separados por disyunturas geográficas e históricas y cuyas trayectorias se cruzan ahora”⁷⁶³. A diferencia del término *frontera* esta expresión permite a Clifford analizar “de qué modo los sujetos están constituidos en y por sus relaciones recíprocas”⁷⁶⁴ y cómo su “estructura organizadora

⁷⁶⁰ HOLMES, Brian. *Op. cit.*

⁷⁶¹ FRASER, Andrea. *From the Critique of Institutions to an Institution of Critique*. *Artforum*. September 2005, Vol. 44, p. 104.

⁷⁶² SHERMAN, Daniel; ROGOFF, Irit (ed.). *Museum Culture. Histories, Discourses, Spectacles*. London: Routledge, 2003, introduction ix.

⁷⁶³ CLIFFORD, James. *Los museos como zona de contacto*. En: *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa, 1999, p. 238.

⁷⁶⁴ *Ibidem*.

como *colección* se vuelve una *relación* permanente histórica, política, moral [...] un conjunto de intercambios cargado de poder”⁷⁶⁵.

Finalmente ¿cabría plantear la existencia de una crítica institucional de tercera generación? ¿Es posible superar el estancamiento al que llegaron las dos primeras olas? En su ensayo de 2005 *Looking Away: Participations in Visual Culture*, Irit Rogoff señalará precisamente la necesidad de dar un paso más allá para trascender la toma de conciencia generada desde las primeras dos generaciones en torno a las especificidades y limitaciones de la institución museística:

What comes after the critical analysis of culture? What goes beyond the endless cataloging of the hidden structures, the invisible powers, and the numerous offenses we have been preoccupied with for so long? Beyond the processes of marking and making visible those who have been included and those who have been excluded? Beyond being able to point our finger at the master narratives and at the dominant cartographies of the inherited cultural order? Beyond the celebration of emergent minority group identities as an achievement in and of itself?⁷⁶⁶

En esta misma línea, varias son las voces que en la primera década del siglo XXI activarán una reflexión sobre la necesidad de superar el punto muerto al que habría llegado la segunda oleada, así como de afinar los presupuestos de este tercer embate que busca cuestionar las lógicas tradicionales de las instituciones culturales. Parte de estas aportaciones se reunirán bajo el paraguas del proyecto transnacional *Transform* del *European Institute for Progressive Cultural Policies* que entre los años 2005 y 2008 investigó la relación entre crítica e institución, y que agrupó en el *webjournal Transversal* un conjunto de ensayos (algunos de los cuales han ayudado a conformar la breve genealogía que se presenta en este marco teórico) entre los que se cuenta el texto de Brian Holmes que sirve a esta investigación como hilo conductor del análisis histórico de la crítica institucional.

Holmes afirma que un examen de los modos en que se formula el deseo de superar las limitaciones de la segunda ola de crítica institucional nos lleva a detectar la *transversalidad* como noción que “nos ayuda a teorizar los agenciamientos heterogéneos que conectan actores y recursos del circuito artístico con proyectos y experimentos que no se agotan en el interior de dicho circuito”⁷⁶⁷. Tal y como apunta Marta Malo en el prólogo de *Nociones comunes*, el concepto propuesto por Holmes encuentra su referencia en los presupuestos de

⁷⁶⁵ *Ibidem*.

⁷⁶⁶ ROGOFF, Irit. *Looking Away: Participations in Visual Culture*. En: BUTT, Gavin (ed.), *After Criticism*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2005, p. 118.

⁷⁶⁷ HOLMES, Brian. *Op. cit.*

Félix Guattari, quien entiende la transversalidad como un esfuerzo por “lograr que se comuniquen transversalmente [...], discursos de distintos órdenes y no solamente discursos de teorización general, sino también microdiscursos, más o menos balbuceantes, en el nivel de las relaciones de la vida cotidiana, de las relaciones con el espacio, etc.”⁷⁶⁸.

Podríamos entonces reconocer en una tercera ola la coexistencia de disciplinas que superan la lógica institucional y se mueven en los márgenes, así como en posiciones contraculturales⁷⁶⁹ que, señala Holmes, tienen en común su carácter colectivo y un marcado compromiso político desde el cual trascender el ámbito de lo artístico o lo académico. De esta forma, la tercera ola de crítica institucional no estaría centrada en el mundo del arte sino en su interrelación con la esfera social y sus cambios, intentando de esta forma superar el punto muerto de autoreferencialidad de las dos últimas generaciones. De ahí la importancia que toma la transversalidad y la puesta en marcha de un pensamiento colectivo en red que pone a circular saberes críticos desde otros espacios colectivos capaces de aunar movimientos sociales, artistas y trabajadores culturales para superar los límites de la institucionalidad:

Cuando estos aspectos subjetivos y analíticos se entremezclan en los nuevos contextos productivos y políticos del trabajo comunicacional (y no sólo en metareflexiones escenificadas únicamente para el museo) podríamos hablar de una «tercera fase» de la crítica institucional, o mejor aún, de un «cambio de fase» en la esfera pública que antes conocíamos, un cambio que ha transformado extensamente los contextos y modos de la producción cultural e intelectual en el siglo XXI.⁷⁷⁰

Y es en esta posibilidad que, una vez reconocidas las limitaciones de la institución museística, busca extraradiar las prácticas hacia territorios carentes de autoridad en el espacio de la academia y del arte, que la presente investigación propone reivindicar el espacio colectivo del aula como lugar desde el que operar de forma transversal. Siguiendo a Holmes:

La historia del arte ha emergido en el presente, y la crítica de las condiciones de representación se ha desbordado hacia las calles. Pero en ese mismo movimiento, las calles han tomado su lugar en nuestras críticas. [...] El enfoque específico sobre las prácticas artísticas extradisciplinarias no significa que hayamos olvidado la política radical, ni mucho

⁷⁶⁸ Félix Guattari citado en REVISTA DERIVE APPRODI, PRECARIAS A LA DERIVA, REVISTA POSSE, *et al. Nociones comunes: experiencias y ensayos entre investigación y militancia*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004, p. 30.

⁷⁶⁹ HOLMES, Brian. *Op. cit.*

⁷⁷⁰ *Ibidem.*

menos. Hoy más que nunca, toda investigación constructiva tiene que enseñar una nueva resistencia.⁷⁷¹

Para Holmes este planteamiento supone anteponer lo político al arte, dando forma a movimientos colectivos que impregnan su compromiso político de *afecto y subjetividad*, un proceso que el autor denomina *investigaciones extradisciplinares*:

Se pone en funcionamiento aquí un nuevo tropismo y tipo de reflexividad que implica tanto a artistas como a teóricos y activistas en un tránsito más allá de los límites que tradicionalmente se asignan a su actividad, con la intención expresa de enfrentarse al desarrollo de una sociedad compleja. El término «tropismo» expresa el deseo o la necesidad de girarse hacia otra cosa, hacia un campo o disciplina exteriores; mientras que la noción de reflexividad indica ahora un regreso crítico al punto de partida, un intento de transformar la disciplina inicial, acabar con su aislamiento, abrir nuevas posibilidades de expresión, análisis, cooperación y compromiso. Este movimiento adelante y atrás, o más bien esta espiral transformadora, es el principio operativo de lo que llamaré investigaciones extradisciplinares.⁷⁷²

En su texto *Hacia una ecología de la crítica institucional* publicado en *Transversal* en 2007 Stephen Zepke analiza el concepto de extradisciplinaresidad que Holmes desarrolla (a partir de la noción referencial de *transversalidad* de Guattari) y señala cómo “la tercera ola de la crítica institucional escapa del museo o de la galería [...] evita la mera negación de la institución artística que ejerció la primera ola, tanto como evita lo que sucedió con la segunda ola, que hizo de la institución su tema”⁷⁷³. De esta forma, Zepke define una tercera ola de la crítica institucional la cual “ni está ligada a la institución que niega ni la adopta como tema obsesivo, sino que opera directamente en la “vida” —al nivel de lo real— como un proceso (resistente) de producción social”⁷⁷⁴. Sin embargo, y aún reconociendo el cambio de fase que Holmes señala, Zepke se distancia de su posicionamiento y recupera en su texto las aportaciones de Guattari para reivindicar el arte como “el mecanismo más importante de resistencia “política” contemporánea”⁷⁷⁵. De esta forma, su lectura en torno al potencial crítico y operativo de la tercera generación de crítica institucional se aleja de la reivindicación que hace Holmes por anteponer el programa política al arte y encuentra en la concepción guattariana del arte como espacio de “producción estética de sensaciones y

⁷⁷¹ *Ibidem*.

⁷⁷² *Ibidem*.

⁷⁷³ ZEPKE, Stephen. *Hacia una ecología de la crítica institucional*. *Transversal*. *Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

⁷⁷⁴ *Ibidem*.

⁷⁷⁵ *Ibidem*.

subjetividades en resistencia”⁷⁷⁶ un punto de partida desde el que puntualizar que “la política opera estéticamente y es estéticamente que la tercera ola de la crítica institucional debe organizar su resistencia”⁷⁷⁷.

Siguiendo con el análisis de las aportaciones que se suman a esta revisión de las relaciones entre institución y crítica de tercera generación también Gerald Raunig encuentra un camino intermedio entre los posicionamientos de Zepke y Holmes en su ensayo de 2006 titulado *Prácticas instituyentes. Fugarse, instituir, transformar* en el que el autor reivindica la necesidad de diferenciar esta tercera ola a través de “transformaciones específicamente *emancipatorias* [que] puedan ser efectivas más allá de la delimitación particular de un ámbito en concreto”⁷⁷⁸ y propone el término “prácticas instituyentes”⁷⁷⁹ para definir la necesidad de unir “las ventajas de las dos “generaciones” de crítica institucional”⁷⁸⁰ desde la posibilidad de producir “un encadenamiento directo e indirecto con prácticas políticas y movimientos sociales [...] sin renunciar a recursos y efectos en el campo del arte”⁷⁸¹.

Tomando en este caso como referencia el ensayo *Qu'est-ce que la critique?* que Michel Foucault escribió en 1978, Raunig nos propone ““transformar las artes de gobierno”, no sólo en relación a la institución del campo del arte [...], sino como participación en los procesos instituyentes y las prácticas políticas que atraviesan transversalmente los campos, las estructuras, las instituciones”⁷⁸². De esta forma, Raunig despliega la noción de unas prácticas que subvierten las fronteras consensuales de la producción de saberes y generan vasos comunicantes entre la acción política y la producción cultural. Una nueva geografía de alianzas entre la política, la sociedad y el arte que podría dar respuesta a la necesidad apuntada por Marta Malo, quien en el prólogo de *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia* anota la pertinencia de generar “mapas que nos ayuden a situarnos en ese paisaje hipersegmentado, a definir un punto de partida y de decantación, un lugar donde producción de conocimiento y producción de subjetividad converjan en la construcción de lo común, sacudiendo lo real”⁷⁸³.

⁷⁷⁶ *Ibidem*.

⁷⁷⁷ *Ibidem*.

⁷⁷⁸ RAUNIG, Gerald. *Prácticas instituyentes. Fugarse, instituir, transformar. Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Gala PIN; Glòria MÈLICH. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/raunig/es>.

⁷⁷⁹ *Ibidem*.

⁷⁸⁰ *Ibidem*.

⁷⁸¹ *Ibidem*.

⁷⁸² *Ibidem*.

⁷⁸³ REVISTA DERIVE APPRODI, PRECARIAS A LA DERIVA, REVISTA POSSE, et al. *Op. cit.*, p. 14.

3.3.2.2. Del giro educativo a la *critical gallery education*

Una vez revisada la genealogía de la crítica institucional desde sus diversos embates cabe preguntarnos qué aspectos de la revisión crítica del museo entroncan con el territorio de lo pedagógico. ¿Qué nociones planteadas por la crítica institucional pueden ser extrapoladas a las prácticas educativas formuladas desde los museos? ¿Qué nuevos entramados entre arte y educación han sido configurados al abrigo de las distintas generaciones de crítica institucional? ¿En qué términos se plantean las actuales prácticas de mediación y educación artística y cuáles de ellas pueden aportar luz a los planteamientos de la presente investigación? Para resolver estos interrogantes nos proponemos definir a continuación el marco teórico de las pedagogías críticas vinculadas a las instituciones museísticas, así como reseñar algunos giros significativos que desde el territorio institucional se han producido con relación al binomio arte-educación.

Una primera aproximación al replanteamiento de las relaciones arte - educación en el seno de la institución museística la debemos al examen efectuado por la teórica, docente y curadora Irit Rogoff, quien en 2008 acuñó el término *educational turn* en su ensayo *Turning*⁷⁸⁴ para nombrar el interés que lo educativo había despertado en determinadas propuestas curatoriales que ocuparon las nociones de aprendizaje y educación para orientar su formalización hacia prácticas asimilables a la labor pedagógica. Un giro cuyo origen Rogoff identifica en la Documenta X de 1997 y, más concretamente, en la programación y desarrollo de actividades paralelas a la exposición que se adscribían a modos conversacionales que buscaban hacer aflorar la especulación al margen del gobierno de las instituciones. En esta misma dirección, la Documenta XI de 2002 comisariada por Okwui Enwezor habría desplazado definitivamente el interés central del momento expositivo a una serie de encuentros y prácticas diseminadas que buscaron expandir al antes y al después la resonancia del efecto museal basándose en la conversación como práctica. Una posibilidad explorada *a posteriori* en una gran cantidad de exposiciones que habrían elegido identificarse con dinámicas de aula a través de la inclusión de estos espacios de conversación, así como de otros formatos que buscaban explorar lo educativo en relación con el museo⁷⁸⁵. Pero más allá de llevar a cabo una mera identificación del giro educativo en las prácticas artísticas y curatoriales de principios del siglo XXI, en su texto *Turning* Rogoff se interroga sobre la capacidad de dicho movimiento para suponer una verdadera transformación crítica con relación a lo educativo o, por el contrario, para pasar

⁷⁸⁴ ROGOFF, Irit. *Turning*. *e-flux journal*. [on-line] November 2008 [consultado el 26 de febrero de 2020], nr. 0, pp. 1-10. Disponible en: <https://www.e-flux.com/journal/00/68470/turning/>

⁷⁸⁵ *Ibidem*.

simplemente a engrosar las filas de los *giros* que identifican las principales tendencias del arte de las últimas décadas:

[...] does an “educational turn in curating” address education or curating at precisely the points at which it urgently needs to be shaken up and made uncomfortable? Finally, this leads me to wonder about the difference between turning — as an active process, a movement, which actually and critically breaks down the very components of a practice — and its branding as a recognisable style, which can then be seamlessly appropriated by a variety of activities from curating to writing funding applications to the production of ‘research outcomes’.⁷⁸⁶

Más allá de la pertinencia de las preguntas formuladas por Rogoff en torno a las potencialidades o limitaciones del giro educativo, en este texto la autora desvela algunas de las líneas de fuerza que detecta en el campo educativo como espacio cargado de potencialidades para ofrecer una respuesta a las verdades únicas impuestas desde las instituciones y generar un proceso de subjetivación desde la comunidad. Para Rogoff, “education was a platform that could signal a politics and bring together unexpected and momentary conjunctions; academics, art world citizens, union organizers, activist initiatives and many others see themselves and their activities reflected within the broadly described field of education”⁷⁸⁷. Desde la posibilidad de establecer nuevas confluencias entre espacios de producción de saberes tradicionalmente delimitados y apartados, Rogoff identifica en el campo educativo la confluencia de comunidades que, manteniendo su singularidad, comparten el deseo y la curiosidad⁷⁸⁸.

So, at this moment in which we are so preoccupied with how to participate, how to take part, in the limited ground that remains open, education signals rich possibilities of coming together and participating in an arena that is not yet signaled.⁷⁸⁹

Una educación que, según Rogoff, se puede convertir en la arena desde la que formular las propias preguntas, imaginar nuevas maneras de pensar y producir y articular verdades: “Not truth as correct, as provable, as fact, but truth as that which collects around it subjectivities which are neither gathered by, nor reflected by, other utterances”⁷⁹⁰.

⁷⁸⁶ ROGOFF, Irit. Turning. En: O’NEILL, Paul; WILSON, Mick (eds.), *Curating and the Educational Turn*. London: Open Editions, 2010, p. 39.

⁷⁸⁷ *Ibidem*.

⁷⁸⁸ *Ibidem*, pp. 39–40.

⁷⁸⁹ *Ibidem*.

⁷⁹⁰ *Ibidem*, p. 46.

Siguiendo con el análisis del giro educativo identificado por Rogoff, varias han sido las voces que han leído estas prácticas curatoriales como problemáticas, al desarrollarse sin apenas referentes en el campo de la educación y al margen de las propias dinámicas educativas que llevan a cabo los museos⁷⁹¹. En este marco se sitúa la emergencia de propuestas que buscan superar el giro educativo y prolongan los esfuerzos de las olas de crítica institucional poniendo ahora el acento en las prácticas educativas que, desde la mediación, la curaduría y las pedagogías críticas, investigan nuevas relaciones entre la producción de saber y los poderes de las instituciones artísticas.

Entre estas voces queremos destacar la de Carmen Mörsch, quien en el texto de 2009 *At a Crossroads of Four Discourses. documenta 12 Gallery Education in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation* ofrece un análisis panorámico de las relaciones entre museos de arte y educación, identificando y definiendo cuatro discursos subyacentes a las lógicas del museo: el afirmativo, el reproductivo, el deconstructivo y el transformativo⁷⁹². Para Mörsch, cabría situar bajo el paraguas de un discurso afirmativo aquellas prácticas educativas orientadas a la promoción de los estándares museísticos basados en las labores de colección, investigación, cuidado, exposición y promoción de la herencia cultural. Unos estándares en los que subyace la idea de un arte perteneciente a un sector especializado y a un público experto para el que se producen algunos eventos de transmisión de los contenidos como conferencias o el propio catálogo de exposición⁷⁹³.

En un segundo nivel, Mörsch define el discurso reproductivo como aquel en el que la institución habría asumido el objetivo de producir nuevos públicos y llegar con sus políticas a esferas que el anterior discurso relega a los márgenes, como el público escolar o familiar, para el que se diseñarían ahora actividades específicas con el objetivo de introducir a estos sectores al patrimonio cultural⁷⁹⁴. En tercer lugar, Mörsch define el discurso deconstructivo como aquel vinculado a la museología crítica que desde la década de los 60 busca evidenciar las lógicas de poder que subyacen el museo como espacio de construcción y afirmación de una verdad. Este discurso estaría en la base, por ejemplo, de programaciones que proponen encuentros con artistas o educadores del museo para compartir procesos de trabajo⁷⁹⁵.

⁷⁹¹ FONTDEVILA, Oriol. Capgirar el museu. Interseccions entre el comissariat i l'educació en la perspectiva de la crítica institucional. *Mnemosine. Revista catalana de museologia*. 2013, núm. 7, p. 72.

⁷⁹² MÖRSCH, Carmen. *At a Crossroads of Four Discourses. documenta 12 Gallery Education in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation*. En: MÖRSCH, Carmen et al. (ed.), *Documenta 12 education. Between Cultural Praxis and Public Service. Results of a Research Project*. Berlin: Diaphanes, 2009, pp. 9–11.

⁷⁹³ *Ibidem*, p. 9.

⁷⁹⁴ *Ibidem*, pp. 9–10.

⁷⁹⁵ *Ibidem*, p. 10.

Finalmente, en una cuarta categoría, Mörsch identifica el discurso transformativo, en el cual la propuesta educativa del museo toma protagonismo para expandir la resonancia de las exposiciones programadas por unas instituciones que ya no son concebidas como entes prefijados sino como organizaciones transformables. Una línea que invierte la voluntad anterior de llevar nuevos públicos a la institución y busca introducir la institución en su mundo circundante al tiempo que pone en duda el manido término de la participación. Al mismo tiempo, este último discurso implica la dilución de las fronteras entre los ámbitos antes delimitados desde la especificidad (como la curaduría o las prácticas educativas de la institución) incluyendo ahora los públicos en la labor de expandir el espacio cerrado (física y metafóricamente) del museo, del que quedarán erradicadas las verdades inamovibles y la especialización de los sectores involucrados⁷⁹⁶.

Una vez detectados estos cuatro discursos, Mörsch advierte de que estas categorías no responden a una lógica cronológica ni diferenciada, sino que pueden incluso aparecer de forma simultánea en ciertas instituciones. Además, cada discurso apela a una determinada concepción de la educación:

In the case of affirmative and reproductive discourses, teachers and pupils are statically positioned and educational topics are predetermined. [...] Deconstructive and transformative discourses incorporate a self-critical understanding of education. This means that education itself becomes subject to deconstruction or transformation. [...] In this working practice, those who teach and those who are taught exchange positions; the educational process is understood as a reciprocal act. [...] Within the context of the deconstructive discourse, emphasis is laid on the development of analytical capacity.⁷⁹⁷

Por otra parte, Carmen Mörsch analiza los efectos que la crítica institucional y la revisión de los discursos sobre museología han tenido sobre el replanteamiento de los discursos curatoriales y educativos en los museos. En este sentido, Mörsch señala la década de los años 80 como aquella en la que la producción anterior de textos orientados a desvelar el museo como discurso (en un sentido foucaultiano) convergen en el territorio de la *New Museology*⁷⁹⁸ y los estudios culturales orientándose hacia la producción de contranarrativas:

As a result, there emerged in some institutions, or at least among some practitioners, an approach tied to emancipatory pedagogy that advanced gallery education as a critical reading of the institutions. Deliberate collaboration with marginalized groups (categorized

⁷⁹⁶ *Ibidem*, pp. 10–11.

⁷⁹⁷ *Ibidem*, p. 12.

⁷⁹⁸ *Ibidem*, p. 18.

as such by the exhibiting institutions) was intended to make their voices heard in the museums, and what is more: in an ideal scenario, museums were to transform into active protagonists of their political struggles.⁷⁹⁹

Finalmente, el texto de Mörsch ilustra el cruce de caminos entre la crítica institucional y la crítica de la educación en museos, produciendo un cuerpo teórico que aplica las líneas identificadas por la autora como discursos museales al ámbito educativo. En este sentido, Mörsch detecta a partir de los 90, y particularmente en el ámbito germánico, la emergencia de una serie de debates que pondrán sobre la mesa nociones que quedarán enmarcadas en lo que la autora llama la “critical practice of gallery education”⁸⁰⁰, en la cual se discutirán cuestiones como el paternalismo, la participación y la emancipación o la instrumentalización de los públicos. Una revisión que, permeada por el marco teórico de autores posestructuralistas como Gilles Deleuze, Félix Guattari o Jacques Derrida, llevará incluso a plantear otras maneras de concebir el orden de los factores implícito en la idea de una práctica crítica de la educación en museos, generando nuevas posibilidades como una “gallery education as artistic practice”⁸⁰¹ o una “gallery education as deconstruction”⁸⁰². De esta forma, tal y como señala Mörsch, encontramos, tanto desde el territorio de la teoría como desde la práctica, propuestas, experiencias y procesos que aplican desde entonces el pensamiento crítico formulado desde las distintas olas de crítica institucional al marco de las prácticas educativas tradicionalmente subyugadas a las lógicas de institucionalización y replicación de los saberes del museo.

Siguiendo con estas reflexiones Mörsch se preguntará en el texto de 2012 *Contradecirse uno mismo: la educación en museos y exposiciones como práctica crítica* que implica adoptar un posicionamiento crítico en relación con las prácticas educativas de las instituciones museales, cuestión para la que recurrirá a la noción de crítica de Foucault, entendida por el filósofo como *el arte de no ser de tal modo gobernado*:

[...] yo diría que la crítica es el movimiento por el cual el sujeto se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de sus efectos de poder, y al poder acerca de sus discursos de verdad [...] la crítica será el arte de la inservidumbre voluntaria, el de la indocilidad reflexiva.⁸⁰³

⁷⁹⁹ *Ibidem*.

⁸⁰⁰ *Ibidem*.

⁸⁰¹ *Ibidem*.

⁸⁰² *Ibidem*.

⁸⁰³ MÖRSCH, Carmen. *Contradecirse uno mismo: la educación en museos y exposiciones como práctica crítica*. En: COLLADOS, Antonio; RODRIGO, Javier (ed.s), *TRANSDUCTORES: pedagogías en red y prácticas instituyentes*. Granada: Centro José Guerrero, Diputación de Granada, 2012, p. 42.

A partir de aquí, Mörsch examinará cómo aplicar este posicionamiento al campo que nos ocupa:

En consecuencia, practicar una educación en museos y mediación educativa con una postura crítica significaría también contradecir lo ya sabido, los relatos, las promesas y las formas de legitimación dominantes de la misma educación. Y sacar a la luz las relaciones de fuerzas que habitan en estos relatos, promesas y modos de legitimación.⁸⁰⁴

Siguiendo la estela de análisis críticos con las prácticas educativas en los museos identificada por Carmen Mörsch, Janna Graham señala en su texto de 2010 *Between a Pedagogical Turn and a Hard Place: Thinking with Conditions* dos líneas de pensamiento subyacentes a la voluntad de llevar a cabo pedagogías inscritas en el deseo de ejercer como agentes críticos en el territorio de las artes. La primera de estas líneas quedaría identificada según Graham con aquellos espacios que conciben los eventos artísticos (exposiciones, bienales, encuentros de artistas, etc.) como lugares desde los que emplazar a artistas y curadores a modular nuevas propuestas que articulen la cultura y la educación, aplicando a la figura del artista o del curador un rol privilegiado a la hora de imaginar otras posibilidades educativas en relación con el arte⁸⁰⁵. En este sentido, podríamos vincular esta primera línea identificada por Janna Graham con la estela del giro educativo acuñado por Rogoff, en el cual la curaduría y las artes ocupan nociones como las de enseñanza o aprendizaje para formular experiencias educativas en el contexto museal.

Siguiendo con el análisis de Graham, una segunda línea de pensamiento quedaría definida en el marco de la academia con sus nexos hacia los museos y galerías. Una academia que estaría estableciendo una cierta resistencia a los modos hegemónicos de trabajar el arte en los territorios educativos. Sin embargo, Graham prosigue señalando bajo estas dos líneas un mismo problema subyacente:

While aiming to demarcate spaces in which to avoid the constraints of neoliberal educational institutions, the deployment of art spaces (whether in the form of temporary encounters in exhibitions and events or in the longer term strategies of art schools) as sites of pedagogy or a ‘pedagogical turn’ often rely on old and recurring distinctions. Such distinctions understand ‘education’ — the work of public servants, bound in their lack of agency by the rules and regulations of the state, the methods and understandings of which are elementary

⁸⁰⁴ *Ibidem*, p. 44.

⁸⁰⁵ GRAHAM, Janna. *Between a Pedagogical Turn and a Hard Place: Thinking with Conditions*. En: O’NEILL, Paul; WILSON, Mick (eds.), *Op. cit.*, pp. 125–126.

and populist — as opposed to the artist, curator or arts intellectual as ‘autonomous’ cultural producer.⁸⁰⁶

Estas prácticas, según Graham, estarían perpetrando el desprecio hacia la educación que se formula en otros espacios como la escuela o en otros ámbitos como los departamentos educativos de los museos, perpetrando lo que Graham llama una *retórica de la creatividad* que sólo potencia la reproducción del discurso de la autonomía artística, antagonista a cualquier posibilidad de erigir una autonomía política basada en la conexión entre “the *production of critical knowledge with the production of critical consequences*”⁸⁰⁷.

Political autonomy, as it is understood by certain groups working within contemporary social movements, is constructed neither as an ‘outside’ nor as the operation of an avant-garde political party but as an active practice of ‘eluding the imperatives of production, the verticality of institutions, the traps of representation’. It is not, therefore, a matter of exceptional acts or actors but a sensibility towards the continued production of exchanges, commonalities and collective transformations, beyond any fixed notion of profession, field of specialization or skill-set. [...] such a notion of political autonomy asks: to what emancipatory purposes, toward the instrumentalization of which resistant sensible becomings, can cultural work operate?⁸⁰⁸

Por su parte, Nora Sternfeld, en su texto de 2010 *Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political traditions?*, aboga también por sustituir la función reproductora de conocimiento propia de las relaciones tradicionales entre educación y museo por un proceso de aprendizaje que, concebido como posicionamiento político no preestablecido, conduzca hacia resultados impredecibles, capaces de modificar nuestro sistema de asignación de valores⁸⁰⁹. Partiendo de una crítica a la institución museística como aquel lugar que desde sus prácticas educativas tradicionales ha afianzado la reproducción de determinados saberes y poderes, Sternfeld recurre en su ensayo de 2013 *That Certain Savoir/Pouvoir: Gallery Education as a Field of Possibility* a las aportaciones de la crítica institucional y la nueva museología para analizar esta relación entre saber y poder como núcleo en el que se asientan las prácticas de mediación en los museos⁸¹⁰. Una intersección

⁸⁰⁶ *Ibidem*, p. 127.

⁸⁰⁷ *Ibidem*.

⁸⁰⁸ *Ibidem*, pp. 128–129.

⁸⁰⁹ STERNFELD, Nora. Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions? *e-flux journal*. [on-line] March 2010 [consultado el 24 de marzo de 2020], núm. 14, p. 1. Disponible en: <https://www.e-flux.com/journal/14/61302/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions/>

⁸¹⁰ STERNFELD, Nora. That Certain Savoir/Pouvoir: Gallery Education as a Field of Possibility. En: KAITAVUORI, Kaija; KOKKONEN, Laura; STERNFELD, Nora (eds.), *It's all Mediating: Outlining and*

que Sternfeld recupera del pensamiento de Michel Foucault y en la que, como todo discurso, se situaría la mediación artística. Pero, lejos de sentenciar las posibilidades de la mediación por encontrarse en el seno de esta relación, Sternfeld la concibe como un espacio para la agencia, una visión ahora recuperada del pensamiento de Gayatri Spivak (y más concretamente de su ensayo *More on Power/Knowledge*⁸¹¹), que permite a Sternfeld identificar un espacio intermedio entre el saber y el poder en el que sitúa la educación artística⁸¹². Y es precisamente en esta concepción de las instituciones artísticas como espacios de confluencia entre estas relaciones, donde Sternfeld vislumbra la posibilidad de formular una educación artística como práctica crítica en la que el sujeto se entreteja con la sociedad y la institución:

[...] if the analysis of the last few years has revealed that art institutions are powerful sites where canons and values are produced and established, then it could be said that precisely those spaces in which the canon is (re)produced are the spaces where something can happen. In these sense, exhibitions and art institutions are located at the interface between dominance and liberation. They are structured spaces of administrations, but they also harbour the possibility of acting within the social realm. And it is precisely at this point that counter-narratives and critique can take place.⁸¹³

Y es en este sentido que el análisis de Sternfeld nos sirve para extrapolar la relación intersticial entre saber y poder a la institución educativa (el aula), en la que esa misma lógica tradicional que fundamenta el aprendizaje en la reproducción del conocimiento puede ser ahora subvertida si se reconoce el potencial del espacio intermedio como lugar para la agencia. Dada la imposibilidad de establecer un absoluto afuera de la institución (sea la educativa o la museística) esta investigación recupera este espacio liminar entendiendo, como afirma Sternfeld, que “in the middle of the institutions, in the middle of the power/knowledge nexus, a space opens up, in order to be able to do something”⁸¹⁴.

Paralelamente a esta consideración del espacio institucional como aquel que deja margen para la acción y la transformación, nos parece significativo recuperar del análisis de Nora Sternfeld su apuesta por modificar el rol del mediador como parte esencial de una transformación de la educación artística. Un cambio que implica abandonar la mera transición del conocimiento basada en una concepción del educador como canal

Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2013, p. 1.

⁸¹¹ Este ensayo pertenece a la obra de Gayatri Chakravorty Spivak, *Outside in the Teaching Machine*. New York, London: Routledge, 1993, pp. 25–51

⁸¹² STERNFELD, Nora, *Op. cit.*, p. 1.

⁸¹³ *Ibidem*, p. 3.

⁸¹⁴ *Ibidem*.

conductor de la información sobre un objeto artístico concebido como enigma aurático a descifrar, y pasar a un espacio de agencia colectiva como único mecanismo para la producción de un conocimiento transformador:

It is precisely at this point, when art education and mediation allow for something to happen – something that is not predetermined and that not only questions social and institutional logics but also intervenes in them – that art education steps off the path of reflexivity and deconstruction and begins to engage in transformation.⁸¹⁵

Finalmente, en el texto de 2014 *Sailing - In Search of Radical Education, don't take the Next Turn* Sternfeld sitúa en la intersección entre la institución, la mediación, el activismo y las comunidades locales la posibilidad de formular un conocimiento libre desde la “gallery art education”⁸¹⁶, entendiendo este tipo de aprendizaje no como un pensamiento desvinculado de sus estructuras y condiciones de posibilidad (inevitables, en la medida en que todo saber supone la réplica de las estructuras de poder y conocimiento que reproduce, tal y como en su día señalaría Foucault) sino, siguiendo a Irit Rogoff en su ensayo de 2010 *Free*, como un conocimiento “unframed”⁸¹⁷. Una libertad de pensamiento que Rogoff entiende como aquella que permite transitar hacia territorios imprevisibles y abogar por una educación marcada no por objetivos sino por direcciones:

“Free” in relation to knowledge, it seems to me, has its power less in its expansion than in an ultimately centripetal movement, less in a process of penetrating and colonizing everywhere and everything in the relentless mode of capital, than in reaching unexpected entities and then drawing them back, mapping them onto the field of perception.⁸¹⁸

El conjunto de estas voces (algunas de las cuales hemos reseñado) que trazan genealogías de la relación arte-educación y detectan y señalan nuevos posicionamientos críticos con la función tradicional de transmisión en los museos, nos permite desplazar los presupuestos de la crítica institucional y la *critical gallery education* (por usar el término propuesto por Mörsch) hacia el territorio educativo. Un desplazamiento desde el que dibujar un estado de la cuestión anclado en el cruce de caminos entre arte y educación para pensar críticamente las relaciones entre estos dos territorios, entendiendo el pensamiento crítico tal y como lo concibe Rogoff:

⁸¹⁵ *Ibidem*, p. 4.

⁸¹⁶ STERNFELD, Nora. *Sailing - In Search of Radical Education, don't take the Next Turn*. *Cumma Papers*. October 2014, núm. 10, p. 3.

⁸¹⁷ ROGOFF, Irit. *Free*. *e-flux journal* [on-line] March 2010 [consultado el 28 de febrero de 2020], núm. 14, p. 1. Disponible en: <https://www.e-flux.com/journal/14/61311/free/>

⁸¹⁸ *Ibidem*, p. 3.

La ‘criticabilidad’, tal como yo la percibo, se encuentra precisamente en las operaciones de reconocimiento de las limitaciones del pensamiento propio, ya que uno o una no puede aprender algo nuevo hasta que se desaprende de algo viejo; de lo contrario sencillamente suma información en lugar de reconsiderar una estructura.⁸¹⁹

Las distintas aportaciones y posicionamientos desarrollados por autores como Irit Rogoff, Carmen Mörsch, Janna Graham o Nora Sternfeld son ilustrativas de hasta qué punto desde el cambio de siglo hemos asistido a la emergencia de numerosos proyectos y publicaciones que desde territorios concomitantes al museo y la institución artística han buscado repensar el papel tradicional de la educación artística y su posible transformación hacia una noción de educación para la emancipación que conecta con la genealogía de la pedagogía radical. Una pedagogía que ha aportado a estas consideraciones un paraguas desde el que abordar la práctica artística educativa como un territorio de transformación social. Para poder analizar estas relaciones, así como dar un marco al posicionamiento teórico de esta investigación en relación con las prácticas pedagógicas que toma como referente, desarrollaremos a continuación una breve genealogía de estos referentes.

3.3.3. Arte y contextos de educación formal desde la pedagogía crítica

La asunción de los principios de la crítica institucional y la *critical gallery education* nos permiten desplazar ahora el foco de análisis hacia el contexto educativo, entendiendo tal y como afirma Daniel Birnbaum en *The Art of Education* que, una vez aceptadas las limitaciones de un museo convertido en entidad corporativa que a menudo inscribe sus propuestas “on the global circuit of blockbuster shows expected to attract mass audiences”⁸²⁰ la esfera educativa parece ser “one of the few zones where experimentation is still posible”⁸²¹. Por otra parte, la revisión de la tradición de los dos contextos (el museístico y el pedagógico) coincide también cronológicamente, tal y como afirma Claire Bishop en *Artificial Hells. Participatory Art and the Politics of Spectatorship*:

[...] the moment of institutional critique in art arrived at the same time as education’s own self-examination, most notably in Paulo Freire’s *Pedagogy of the Oppressed* (1968) [...] These

⁸¹⁹ ROGOFF, Irit. Del criticismo a la crítica y a la criticabilidad. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2003 [consultado el 26 de marzo de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0806/rogoff1/es>.

⁸²⁰ BIRNBAUM, Daniel. *The Art of Education*. *Artforum*. [on-line] Summer 2007 [consultado el 2 de abril de 2020], Vol. 45, núm. 10, p. 477. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0806/rogoff1/es>

⁸²¹ *Ibidem*.

ruptures resulted in similar moves away from authoritarian models of transferring knowledge and towards the goal of empowerment through collective (class) awareness.⁸²²

Sin embargo, la promoción de la institución educativa como un espacio de experimentación requiere la reformulación de algunas de sus dinámicas y principios. Una reformulación que podemos situar en el giro que la pedagogía crítica propone en relación con la propia noción de *educación*, entendida ya no como un proceso en el que opera una mera transmisión de conocimiento sino como una forma de producción cultural que trabaja tanto en la dirección de la generación de conocimiento como en la incubación y desarrollo de subjetividades y posibilidades de emancipación en el contexto de la esfera social. Una noción de *educación* en la que podemos hacer converger los presupuestos de Deleuze y Rancière (analizados anteriormente) y cuya genealogía y principios nos proponemos trazar a continuación.

Tal y como afirman Darder, Baltodano y Torres en la introducción de *The critical Pedagogy Reader*, debemos a la publicación *Teoría y resistencia en educación* del crítico cultural estadounidense Henry Giroux la primera aparición del término “pedagogía crítica”⁸²³, una noción que el propio Giroux, juntamente con otras voces como las de Paulo Freire, Peter McLaren o bell hooks, entre otras, se dedicará a definir y ensanchar a lo largo de su amplio trabajo teórico en las décadas de los años 80 y 90. Sin embargo, la pedagogía crítica, tal y como reconoce el propio Giroux, debe sus bases a una genealogía de aportaciones cuyos inicios podemos situar en las formulaciones teóricas de los filósofos de la Escuela de Frankfurt, y especialmente en su gestación de la noción de teoría crítica que fundamenta el desarrollo de las prácticas pedagógicas que tanto Giroux como otros autores de la pedagogía crítica definieron a partir de la década de los 80. La importancia de la contribución de la escuela de Frankfurt para el desarrollo de las líneas programáticas de la pedagogía crítica radica en la crítica que sus autores formularon al pensamiento positivista. Una crítica que no sólo los llevó a analizar el componente ideológico que subyace cualquier articulación teórica sino también a reformular la propia noción de teoría para proponer un pensamiento opuesto a la visión tecnocrática de la racionalidad del positivismo y a abogar por la emergencia de la subjetividad y el pensamiento crítico⁸²⁴, así como por el valor de la conciencia histórica. Cabe recordar aquí que las *Tesis sobre la historia* de Walter Benjamin que hemos analizado anteriormente se inscriben en ese linaje

⁸²² BISHOP, Claire. *Artificial Hells. Participatory Art and the Politics of Spectatorship*. London, New York: Verso, 2012, p. 243.

⁸²³ DARDER, Antonia; BALDODANO, Marta P.; TORRES, Rodolfo D. (eds.). *The Critical Pedagogy Reader*. 3a edición. London, New York: Routledge, 2017, p. 2.

⁸²⁴ GIROUX, Henry. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Trad. Horacio PONS. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu editores, 2003, p. 70.

que sitúa a la escuela de Frankfurt en el marco de aquellas contribuciones fundamentales que se desarrollaron desde la filosofía en la Europa de crisis del periodo de entreguerras. La escuela de Frankfurt, oficialmente establecida en el *Das institut für Sozialforschung* (Instituto para la Investigación social) en 1923 y dirigida desde 1930 por Max Horkheimer, apareció como resultado de las importantes transformaciones políticas e históricas que tuvieron lugar en Alemania y Europa en la primera parte del siglo XX, especialmente con la llegada del nazismo⁸²⁵.

En el capítulo *Teoría crítica y prácticas educativas* de la obra de 1983 *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*, Giroux analiza los presupuestos de la escuela de Frankfurt y señala cómo, a pesar de que ésta no supuso un movimiento unificado y homogéneo de pensamiento, es en sus planteamientos donde se puede localizar el nacimiento de la teoría crítica definida como “el intento común de evaluar las formas cambiantes de comunicación [e intentar] repensar y reconstruir radicalmente el significado de emancipación humana”⁸²⁶, bases que ofrecen el “fundamento crítico para una teoría de la pedagogía radical”⁸²⁷. Y es que, tal y como apunta Giroux, es de la mano de la Escuela de Frankfurt y sus mayores representantes como Theodor Adorno, Herbert Marcuse y el mismo Horkheimer, que al paradigma del empirismo y las formas de la racionalidad, al “fetichismo de los hechos y la creencia del valor de la neutralidad”⁸²⁸, se le confrontará la aceptación de que “entre la teoría y la sociedad existen mediaciones que dan significado no sólo a la naturaleza constitutiva del hecho sino también a la propia naturaleza y sustancia del discurso teórico”⁸²⁹. Queda devaluado de esta forma “el complejo concepto filosófico de la verdad”⁸³⁰ y “superado el legado positivista de la neutralidad”⁸³¹. Tal y como apunta Richard Cary en la obra de 1998 *Critical Art Pedagogy: Foundations for Postmodern Art Education* la teoría crítica que formula la Escuela de Frankfurt reconoce que todo conocimiento “bears the traces of the values, attitudes, and ideological commitments of those who first formulated it”⁸³² y remarca cómo “subjective agendas shape and shade the versions of truth people form”⁸³³. Queda de esta forma definida una

⁸²⁵ DARDER, Antonia; BALTODANO, Marta P.; TORRES, Rodolfo D. (eds.), *Op. cit.*, introducción

⁸²⁶ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Trad. Ada Teresita MÉNDEZ. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992, p. 26.

⁸²⁷ *Ibidem*.

⁸²⁸ *Ibidem*, p. 37.

⁸²⁹ *Ibidem*.

⁸³⁰ *Ibidem*, p. 36.

⁸³¹ *Ibidem*, p. 37.

⁸³² CARY, Richard. *Critical Art Pedagogy: Foundations for Postmodern Art Education*. London; New York: Routledge, 2011, p. 22.

⁸³³ *Ibidem*.

nueva aproximación a la formulación teórica, que Giroux resume con la introducción de las palabras de Theodor Adorno:

La teoría [...] debe transformar los conceptos que formula, como si fuera desde afuera hacia esos conceptos que el objeto tiene en sí mismo, hacia lo que el objeto, dejado a sí mismo, busca ser, y confrontarlo con lo que es. Debe disolver la rigidez del objeto temporal y espacialmente fijado, hacia un campo de tensión entre lo posible y lo real: cada uno, para existir, depende del otro. En otras palabras, la teoría es indisputablemente crítica.⁸³⁴

Y es ahí donde entra en juego un concepto de la Escuela de Frankfurt que Giroux pondrá especialmente en valor: el del *pensamiento dialéctico*. Un pensamiento que no sólo permite localizar y revelar las limitaciones de cualquier teoría sino también “[argumentar] que hay una conexión entre conocimiento, poder y dominación”⁸³⁵ y reconocer “que el último propósito de la crítica debería ser el pensamiento crítico por el interés de un cambio social”⁸³⁶:

[...] el pensamiento dialéctico reemplaza las formas positivistas de cuestionamiento social. Esto es, la lógica, el carácter predecible, verificable, transferible y operable es reemplazado por un modo dialéctico de pensamiento que hace énfasis en las dimensiones históricas, relacionales y normativas del cuestionamiento y conocimiento social.⁸³⁷

De esta forma, reconoce Giroux, la noción de pensamiento dialéctico, como pensamiento crítico, tiene evidentes repercusiones para la pedagogía, en la medida en que implica un pensamiento, citando a Fredric Jameson, “acerca del pensamiento mismo, en el que la mente debe lidiar tanto con su propio proceso de pensamiento como con el material acerca del que trabaja”⁸³⁸ y el cual, en oposición a la noción de neutralidad reivindicada por el positivismo, “toma partido por el interés de luchar por un mundo mejor”⁸³⁹.

Paralelamente, la importancia de la influencia del pensamiento crítico de la Escuela de Frankfurt tiene que ver, tal y como afirma Giroux, con una determinada concepción de la cultura, cuyo análisis se situó en el centro de la crítica al posicionamiento positivista de racionalidad⁸⁴⁰. Tanto Adorno como Horkheimer, prosigue Giroux, “fueron notables en la evolución de una visión de la cultura que le asignó un lugar clave en el desarrollo de la

⁸³⁴ Theodor Adorno citado en GIROUX, Henry, *Op. cit.*, p. 38.

⁸³⁵ *Ibidem*, p. 39.

⁸³⁶ *Ibidem*.

⁸³⁷ Fredric Jameson citado en *Ibidem*, p. 59.

⁸³⁸ *Ibidem*.

⁸³⁹ *Ibidem*, p. 40.

⁸⁴⁰ *Ibidem*, p. 43.

experiencia histórica y de la vida cotidiana”⁸⁴¹ llevando a cabo una plena aceptación de la interrelación de las manifestaciones culturales con los procesos políticos y económicos de la sociedad en los que éstos tienen lugar. De esta forma, la cultura, para la Escuela de Frankfurt, constituía “el lugar central de la producción y transformación de la experiencia histórica”⁸⁴².

Y es precisamente en este punto en el que el pensamiento de la Escuela de Frankfurt y su reivindicación por parte de la pedagogía crítica de Giroux entronca con los presupuestos fundamentales de la presente investigación, que otorga a la relectura del pasado un papel cardinal en la configuración de posibilidades de construcción de un mundo más ético y en la necesidad de instalar esta revisión en el centro del pensamiento crítico. Y es que, tal y como afirma Giroux, la concepción de la Historia bajo la perspectiva de la Escuela de Frankfurt “hace algunas contribuciones importantes a la noción de la pedagogía radical”⁸⁴³: la concepción de una historia que deja de estar sometida a los “imperativos de las leyes ‘naturales’”⁸⁴⁴ y pasa a ser vista “como un fenómeno emergente que tiene un final abierto”⁸⁴⁵ entronca claramente con la noción de historia benjaminiana que hemos desarrollado en apartados anteriores y abre un espacio de trabajo en el marco de la pedagogía crítica.

[...] la historia llegó a ser significativa no porque abasteciera al presente de los frutos de una cultura “interesante” o “estimulante”, sino porque llegó a ser el propio objeto de análisis con el fin de aclarar las posibilidades revolucionarias que existían en la sociedad dada. Para el educador radical, esto sugiere usar la historia con el fin de “luchar en contra del espíritu de los tiempos mas que abrazarla para ver hacia atrás, usarla para ver hacia delante” (Buck-Morss, 1977).⁸⁴⁶

Un punto que resulta esencial para Giroux en la medida en que permite triangular la concepción de una determinada noción de análisis histórico con la de crítica y emancipación para llevar a cabo la aceptación de la politización del conocimiento:

[...] ver al conocimiento críticamente, dentro de constelaciones de ideas suprimidas (imágenes dialécticas) que señalan las formas en que las culturas y las luchas históricamente reprimidas podrían ser usadas para aclarar potencialidades radicales en el presente. El conocimiento [...] podría ser examinado para revelar, en su planes, palabras, estructura y

⁸⁴¹ *Ibidem.*

⁸⁴² *Ibidem.*

⁸⁴³ *Ibidem*, p. 60.

⁸⁴⁴ *Ibidem.*

⁸⁴⁵ *Ibidem.*

⁸⁴⁶ *Ibidem.*

estilo, todas esas verdades no intencionadas que pudieran contener “imágenes efímeras” de una sociedad diferente, prácticas más radicales y nuevas formas de comprensión.⁸⁴⁷

De esta forma emerge de la mano de la Escuela de Frankfurt una contra-acepción de los procesos de aprendizaje basados tradicionalmente en la continuidad histórica y emerge un escenario desde la teoría crítica que “dirige a los educadores hacia un modo de análisis que hace énfasis en la ruptura, discontinuidad y tensiones de la historia mismas que llegan a tener un valor al subrayar a la intervención humana y a la lucha como aspectos centrales”⁸⁴⁸. Una teoría crítica que “simultáneamente revela la brecha entre la sociedad como de hecho existe y la sociedad como podría ser”⁸⁴⁹.

La transformación de la concepción del espacio educativo se produce desde múltiples líneas de fuerza que quedan dibujadas desde la Escuela de Frankfurt y que se vinculan tanto a una derrota del pensamiento positivista como a la ubicación del pensamiento crítico en el centro de la revisión histórica como mecanismo para pensar desde la discontinuidad e imaginar otros mundos, convirtiendo de esta forma las escuelas no sólo en espacios de reproducción cultural y social sino también de producción de saberes. La transferencia de la teoría crítica al ámbito de la pedagogía queda de esta forma dibujada como una relación dialéctica en la que la escuela toma de este posicionamiento la posibilidad de cuestionar desde dentro la dominación cultural.

3.3.3.1. La pedagogía crítica: breve genealogía de antecedentes

¿Cómo se articula la producción de conocimiento en el espacio del aula? ¿Cuál es el rol de la educación en la producción de subjetividades y en la formulación de determinadas configuraciones sociales y políticas? Estas cuestiones fundamentales, que se convertirán en los ejes sobre los que la pedagogía crítica hace pivotar sus propuestas de transformación de la educación, empiezan a ser apuntadas en la década de los años 60 desde campos como la pedagogía, la filosofía y la sociología. Aportaciones todas ellas orientadas a revelar en mayor o menor medida hasta qué punto las escuelas son “sitios políticos involucrados en la construcción y control del discurso, significado y subjetividades”⁸⁵⁰.

⁸⁴⁷ *Ibidem*, pp. 60–61.

⁸⁴⁸ *Ibidem*, p. 61.

⁸⁴⁹ *Ibidem*.

⁸⁵⁰ *Ibidem*, p. 72.

Debemos recuperar una de las voces de quien fuera parte de la escuela de Frankfurt, la figura del filósofo alemán Theodor W. Adorno, para encontrar una primera referencia en esta dirección. Adorno publicará en 1963 *Educación para la emancipación*, un compendio de conferencias y conversaciones radiofónicas con Hellmut Becker, director del Instituto para la Investigación en Educación de Berlín, que fueron llevadas a cabo en el marco de la invitación que recibió para participar en el programa *Problemas educativos actuales* de la Radio de Hesse entre 1959 y 1969. En estos textos se debate la relación entre las instituciones educativas y la formación de sociedades democráticas, términos en los que Adorno se plantea los propios objetivos de la educación. Adorno concibe la educación, no como el proceso a partir del cual se lleva a cabo la transmisión de conocimiento, sino como la “consecución de una consciencia cabal [que es] políticamente exigida”⁸⁵¹ en la medida en que de ella depende la formulación de sujetos emancipados que toda democracia exige: “No es posible representarse una democracia realizada sino como una sociedad de emancipados”⁸⁵², afirma el filósofo alemán. De esta forma, para Adorno la educación se instituye como un proceso de resistencia que debe fluctuar entre la necesidad de una adaptación que permita “orientarse cabalmente en el mundo”⁸⁵³ y la renuncia a abandonarse completamente a dicha adaptación, a un determinado “prevalcimiento del estado de cosas existente”⁸⁵⁴. Situada entre estos dos frentes, la educación “debería tender, en este momento de conformismo omnipresente, antes a reforzar la resistencia que a aumentar la adaptación”⁸⁵⁵ y contribuir así a la afirmación de sujetos emancipados que puedan cuestionar un determinado *statu quo*: “El individuo sólo sobrevive hoy, me atrevería a decir, como centro de fuerza de la resistencia”⁸⁵⁶.

Pero más allá de este imprescindible posicionamiento planteado por Adorno ya en 1964, el cual devendrá posteriormente el germen de una noción, la de *pensamiento crítico*, que atravesará la pedagogía crítica, resulta especialmente relevante para la presente investigación la importancia que Adorno otorga a las imágenes y su papel dentro de los procesos educativos: “habría que estudiar alguna vez lo que ya no se ofrece, por así decirlo, a los niños. Apunto al indecible empobrecimiento del tesoro de imágenes, de ese tesoro sin el que se ven obligados a crecer”⁸⁵⁷. Desde el territorio de la imagen, sería posible extrapolar la invitación que hace Adorno a “revitalizar la capacidad de experimentar”⁸⁵⁸

⁸⁵¹ ADORNO, Theodor W. *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. Trad. Jacobo MUÑOZ. Madrid: Ediciones Morata, 1998, p. 95.

⁸⁵² *Ibidem*.

⁸⁵³ *Ibidem*, p. 96.

⁸⁵⁴ *Ibidem*.

⁸⁵⁵ *Ibidem*, p. 97.

⁸⁵⁶ *Ibidem*, p. 104.

⁸⁵⁷ *Ibidem*, p. 98.

⁸⁵⁸ *Ibidem*, p. 100.

reconduciendo el potencial que presenta la experiencia no sólo como productora de reflexión sino también de imaginación.

El conjunto de estas premisas conduciría, según Adorno, a una educación que asumiera su trabajo desde la *quiebra* entre la tarea de formar personas que funcionaran socialmente (adaptadas) o de personas que lograran formular su plenitud como sujetos⁸⁵⁹ generando una educación “para la contradicción y la resistencia”⁸⁶⁰, “capaz de llevar así al ‘des crédito’”⁸⁶¹. Una invitación a no desistir frente a la voluntad de un cambio que puede hacerse en lo educativo, pero también desde y con la educación:

[...] los intentos de transformar eficazmente nuestro mundo en tal o cual aspecto específico se ven expuestos de inmediato a la aplastante fuerza de lo existente y parecen estar condenados a la impotencia. Es posible que quien quiera transformar sólo pueda hacerlo en la medida en que convierta esta misma impotencia, junto con su propia impotencia, en un momento de lo que piensa y quizá también de lo que hace.⁸⁶²

De esta forma, las aportaciones de Adorno pasan por superar el mero reconocimiento de las relaciones entre el espacio educativo y las formas de poder. Unas relaciones que en 1970 Louis Althusser se encargará de señalar con contundencia en su texto *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Althusser, a quien Giroux enmarca en las llamadas *teorías de la reproducción social*⁸⁶³ tomará el “problema de cómo funcionan las escuelas en beneficio de la sociedad dominante como su preocupación central”⁸⁶⁴. A partir de aquí, Althusser entiende la institución educativa como aquel sistema que nutre el régimen capitalista de fuerza de trabajo y concibe la escuela como el lugar en el que no sólo se aprenden “elementos [...] de ‘cultura científica’ o ‘literaria’ utilizables directamente en los distintos puestos de la producción”⁸⁶⁵ sino también las “reglas del orden establecido por la dominación de clase”⁸⁶⁶:

[La escuela toma] a su cargo a los niños de todas las clases sociales desde el jardín de infantes, y desde el jardín de infantes les inculca [...] "habilidades" recubiertas por la ideología dominante” [...] Ahora bien, con el aprendizaje de algunas habilidades [...] se reproduce

⁸⁵⁹ *Ibidem*, p. 104.

⁸⁶⁰ *Ibidem*, p. 125.

⁸⁶¹ *Ibidem*, p. 126.

⁸⁶² *Ibidem*, pp. 127–128.

⁸⁶³ GIROUX, Henry. *Op. cit.*, pp. 105–119.

⁸⁶⁴ *Ibidem*, p. 105.

⁸⁶⁵ ALTHUSSER, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Trad. José SAZBÓN, Alberto J. PLA. Buenos Aires: Nueva visión, 2003, p. 14.

⁸⁶⁶ *Ibidem*.

gran parte de las *relaciones de producción* de una formación social capitalista, es decir, las relaciones de explotados a explotadores y de explotadores a explotados. Naturalmente, los mecanismos que producen este resultado vital para el régimen capitalista están recubiertos y disimulados por una ideología de la escuela universalmente reinante, pues ésta es una de las formas esenciales de la ideología burguesa dominante: una ideología que representa a la escuela como un medio neutro, desprovisto de ideología [...] ⁸⁶⁷

Así, concluye Althusser, “la iglesia es reemplazada hoy por la escuela en su rol de *aparato ideológico de Estado dominante*” ⁸⁶⁸. Y es precisamente en esa función estructural, que Althusser ve la necesidad de leer el carácter político de la educación:

Se puede afirmar entonces que la crisis, de una profundidad sin precedentes, que en el mundo sacude el sistema escolar en tantos Estados [...] tiene un sentido político si se considera que la escuela (y la pareja escuela-familia) constituye el aparato ideológico del Estado dominante. ⁸⁶⁹

El pensamiento de Althusser, sin embargo, se queda a ojos de Giroux en la limitación de haber dado “forma a una teoría de la reproducción y la dominación en un nivel de abstracción que parece no ser conformado por la interacción concreta de las relaciones de poder” ⁸⁷⁰.

Siguiendo con esta breve genealogía que esboza los pasos previos a la configuración de la llamada *pedagogía crítica*, la obra *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* de los filósofos franceses Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron publicada en 1970 se instituye como un referente desde el que dibujar las relaciones entre el sistema educativo y determinadas operaciones de dominación cultural. Su aportación quedaría enmarcada, según Giroux, en las “teorías de la reproducción cultural” ⁸⁷¹, las cuales “empiezan precisamente en el punto donde terminan las teorías de la reproducción social” ⁸⁷² y se enfocan especialmente en “un análisis de los principios que subyacen a la estructura y a la transmisión del campo cultural de la escuela” ⁸⁷³.

Resultado de una serie de estudios de carácter empírico, el análisis de Bourdieu y Passeron se orienta en la sistematización teórica de las relaciones entre el sistema educativo, la clase

⁸⁶⁷ *Ibidem*, pp. 36–38.

⁸⁶⁸ *Ibidem*, p. 38.

⁸⁶⁹ *Ibidem*, pp. 38–39.

⁸⁷⁰ GIROUX, Henry. *Op. cit.*, p. 114.

⁸⁷¹ *Ibidem*, p. 118.

⁸⁷² *Ibidem*.

⁸⁷³ *Ibidem*, p. 119.

social y la cultura. Un análisis que busca desenmascarar la violencia implícita en el sistema escolar y las premisas que articulan el binomio educación-cultura en el seno de la institución educativa, vista ahora como el espacio donde se “reproducen sutilmente las relaciones existentes de poder a través de la producción y distribución de una cultura dominante que tácitamente confirma lo que significa ser educado”⁸⁷⁴. La conclusión a la que llega el estudio, tal y como la sintetiza Marina Subirats en la introducción de la edición española de 1979 conlleva a “mostrar cómo, desde el punto de vista de la institución, todo está dispuesto para el triunfo escolar de los que por nacimiento poseen la ‘gran cultura’”⁸⁷⁵ a través del desarrollo de dos conceptos clave: el de *arbitrariedad cultural* y el de *violencia simbólica*. A partir de estas dos nociones bisagra, los autores desarrollan una serie de axiomas y proposiciones orientados a desvelar el modo en el que el sistema educativo impone una determinada concepción de la cultura desde la arbitrariedad mediante una operación que convierte en un saber objetivo lo que es fruto de una elección: “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en cuanto impone, a través de un poder arbitrario, una arbitrariedad cultural”⁸⁷⁶. A través de este proceso de imposición, la acción pedagógica, tal y como la denominan los autores, naturaliza la reproducción de unos saberes que representan y prolongan relaciones de dominación:

La AP⁸⁷⁷ es objetivamente una violencia simbólica, en un segundo sentido, en la medida en que la delimitación objetivamente implicada en el hecho de imponer y de inculcar ciertos significados, tratados —por la selección y exclusión que les es correlativa— como dignos de ser reproducidos por una AP, re-produce (en el doble significado del término) la selección arbitraria que un grupo o una clase opera objetivamente en y por su arbitrariedad cultural.⁸⁷⁸

La violencia simbólica que se desprende de dicha imposición conlleva su vez el desprestigio de otras formas culturales, los intereses de cuyos portadores no quedan representados en la acción pedagógica y quedan subyugados a la jerarquía impuesta y a las relaciones de dominación:

En una formación social determinada, la arbitrariedad cultural que las relaciones de fuerza entre las clases o los grupos constitutivos de esta formación social colocan en posición dominante en el sistema de arbitrariedades culturales es aquella que expresa más

⁸⁷⁴ *Ibidem*.

⁸⁷⁵ BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Ciudad de México: Distribuciones Fontamara, 1995, p. 9.

⁸⁷⁶ *Ibidem*, p. 45.

⁸⁷⁷ Acción pedagógica

⁸⁷⁸ BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude, *Op. cit.*, p. 48.

completamente, aunque casi siempre de forma mediata, los intereses objetivos (materiales y simbólicos) de los grupos o clases dominantes.⁸⁷⁹

En este sentido, es también fundamental para la presente investigación el modo en que Bourdieu y Passeron señalan el sistema de enseñanza como un sistema en el que la cultura no es nunca producida sino reproducida, una concepción de las relaciones entre cultura y sistema educativo que la presente investigación busca resignificar.

Todo sistema de enseñanza institucionalizado (SE) debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento [...] a la realización de su función de reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es el productor (reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases (reproducción social).⁸⁸⁰

La multiplicidad de axiomas propuestos en el texto de Bourdieu y Passeron nos ayudan a enmarcar las relaciones de poder existentes en la reproducción de determinadas prácticas culturales y a aceptar las asimetrías sociales impuestas desde la autoridad pedagógica, configurando así el marco teórico que la pedagogía crítica buscará subvertir.

Otra cuestión que resulta fundamental en el trazado de esta genealogía de las bases teóricas de la pedagogía crítica es el concepto de *hegemonía ideológica* que debemos al filósofo italiano Antonio Gramsci, un concepto que según Giroux “proporciona un fundamento teórico para examinar la relación dialéctica entre la producción económica y la reproducción social y cultural”⁸⁸¹. En sus *Prison Notebooks* (escritos entre 1929 y 1935) Gramsci define este concepto como un sistema de ideas⁸⁸² que se distribuyen por medio de un aparato de normas e imperativos orientados a ejercer un control social⁸⁸³, y dentro de los cuales encontramos las manifestaciones culturales:

[...] the importance of the “cultural aspect”, even in practical (collective) activity. An historical act can only be performed by “collective man”, and this presupposes the attainment of a “cultural-social” unity through which a multiplicity of dispersed wills, with

⁸⁷⁹ *Ibidem*, p. 49.

⁸⁸⁰ *Ibidem*, p. 95.

⁸⁸¹ GIROUX, Henry. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu editores, 2003, p. 26.

⁸⁸² GRAMSCI, Antonio. *Selections from the Prison Notebooks*. Trad. Quentin HOARE, Geoffrey NOWELL. London: ElecBook, 1999, p. 705.

⁸⁸³ GIROUX, Henry, *Op. cit.*, p. 26.

heterogeneous aims, are welded together with a single aim, on the basis of an equal and common conception of the world, both general and particular.⁸⁸⁴

La hegemonía cultural es otro de los mecanismos usados para perpetrar formas de poder económico y político. Dado que para su aplicación es necesario el liderazgo moral y cultural de los educadores, éstos son considerados por Gramsci parte del sistema de transmisión de una determinada ideología que busca naturalizar la idea de un conocimiento universal, de un sentido común. De esta forma quedan también unidas bajo el pensamiento de Gramsci las nociones de poder y cultura: “Every relationship of “hegemony” is necessarily an educational relationship”⁸⁸⁵ afirma el filósofo. La educación, bajo esta perspectiva, no sólo comporta la incorporación de saberes sino la reproducción de determinadas relaciones de poder⁸⁸⁶. Sin embargo, para Gramsci, tomar conciencia de esta hegemonía es el primer paso para subvertirla:

Consciousness of being part of a particular hegemonic force (that is to say, political consciousness) is the first stage towards a further progressive selfconsciousness in which theory and practice will finally be one. Thus the unity of theory and practice is not just a matter of mechanical fact, but a part of the historical process, whose elementary and primitive phase is to be found in the sense of being “different” and “apart”, in an instinctive feeling of independence, and which progresses to the level of real possession of a single and coherent conception of the world. This is why it must be stressed that the political development of the concept of hegemony represents a great philosophical advance as well as a politicopractical one.⁸⁸⁷

Una subversión cuyos inicios podemos situar en la obra seminal del pedagogo brasileño Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, de 1970 que analizaremos a continuación.

3.3.3.2. Paulo Freire: la educación como práctica de libertad

Desde la publicación de *Pedagogía del oprimido* hasta su muerte en 1997 las aportaciones de Paulo Freire se orientan hacia la definición y la ampliación de las bases de la pedagogía crítica tanto desde el ámbito teórico como desde la práctica. Desde una perspectiva que no sólo busca desarrollar discusiones en torno a la práctica educativa y sus metodologías

⁸⁸⁴ GRAMSCI, Antonio, *Op. cit.*, p. 665.

⁸⁸⁵ *Ibidem*, p. 666.

⁸⁸⁶ STERNFELD, Nora. Aprender Desaprender. *Errata*. July-December 2016, núm. 16, p. 50.

⁸⁸⁷ GRAMSCI, Antonio, *Op. cit.*, pp. 641–642.

sino también inserir dicho debate en el marco más amplio de las cuestiones de poder, la cultura y la opresión, la agencia social, la voz propia y la emancipación, Freire desarrollará una serie de cuestiones que han devenido fundamentales para la pedagogía crítica⁸⁸⁸.

Pedagogía del oprimido parte de la aceptación de estas relaciones sociales y políticas que eliminan la posibilidad de la neutralidad de toda práctica pedagógica, así como del examen de las relaciones educador-educando, unas relaciones que Freire entiende “de naturaleza fundamentalmente *narrativa, discursiva, disertadora*”⁸⁸⁹:

Narración de contenidos que, por ello mismo, tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte, sean estos valores o dimensiones empíricas de la realidad. Narración o disertación que implica un sujeto – el que narra – y objetos pacientes, oyentes: los educandos.⁸⁹⁰

De esta forma, Freire subraya hasta qué punto “la tónica de la educación”⁸⁹¹ se fundamenta en una realidad que es narrada de forma desconectada de la “experiencia existencial de los educandos”⁸⁹² convirtiendo el proceso pedagógico en una disertación en la que “la palabra se vacía de la dimensión concreta”⁸⁹³ para convertirse “en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante”⁸⁹⁴. Esta concepción de la educación es para Freire una práctica incompatible con la transformación y el saber: “Sólo existe saber en la invención, en la reinvención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros”⁸⁹⁵.

Siguiendo con su análisis, Freire contrapone lo que concibe como una “visión “bancaria” de la educación”⁸⁹⁶, basada en la relación desigual entre educador y educando y en la concepción de este último como un ser ignorante, destinatario de la donación de conocimiento, a la “educación libertadora”⁸⁹⁷ que propone superar esa dicotomía y fundar

⁸⁸⁸ DARDER, Antonia; BALTODANO, Marta P.; TORRES, Rodolfo D. (eds.). *The Critical Pedagogy Reader*. 3a edición. London, New York: Routledge, 2017, p. 6.

⁸⁸⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 55a ed. Trad. Jorge MELLADO. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 2005, p. 77.

⁸⁹⁰ *Ibidem*.

⁸⁹¹ *Ibidem*.

⁸⁹² *Ibidem*.

⁸⁹³ *Ibidem*.

⁸⁹⁴ *Ibidem*.

⁸⁹⁵ *Ibidem*, p. 79.

⁸⁹⁶ *Ibidem*, p. 78.

⁸⁹⁷ *Ibidem*, p. 79.

la relación pedagógica en “la conciliación de sus polos”⁸⁹⁸, es decir, en la disolución de las fronteras y los roles:

De este modo, el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, que, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen. Proceso en el que ser funcionalmente autoridad, requiere el *estar siendo con* las libertades y no *contra* ellas.⁸⁹⁹

Y es en esta subversión de los roles tradicionales y de las formas instituidas de transmisión de saberes que Freire propone una educación *problematizadora* que se fundamente en el diálogo y permita pensar en nuestra posición en el mundo en vez de meramente reproducirla. Un diálogo que, en el seno de este objetivo primordial, establece una “relación indispensable con el acto cognoscente, descubridor de la realidad”⁹⁰⁰, la cual ya no puede ser transmitida en términos abstractos, desvinculados de nuestra posición en el mundo.

En este sentido, ambas concepciones educativas cumplirían también para Freire funciones diferenciadas: mientras que la educación *bancaria* tendría un objetivo “asistencial”⁹⁰¹ y se propondría “[servir] a la dominación [e inhibir] el acto creador”, la segunda desarrollaría una función *crítica* y quedaría asentada en “la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad”, respondiendo así “a su vocación como seres que no pueden autenticarse al margen de la búsqueda y de la transformación creadora”⁹⁰².

Y es en esta concepción radicalmente transformadora de la educación que la experiencia y el diálogo devienen claves fundamentales desde las que subvertir la narración y la disertación: “la educación se rehace constantemente en la *praxis*. Para *ser*, tiene que *estar siendo*”⁹⁰³. Esta visión da la vuelta, a su vez, al carácter inmovilista de la educación bancaria y apunta un cambio permanente que pone a trabajar “los contrarios permanencia-cambio”⁹⁰⁴, problematizando el saber estanco y apostando por el carácter procesual de toda transformación.

⁸⁹⁸ *Ibidem*.

⁸⁹⁹ *Ibidem*, p. 92.

⁹⁰⁰ *Ibidem*, pp. 96–97.

⁹⁰¹ *Ibidem*.

⁹⁰² *Ibidem*.

⁹⁰³ *Ibidem*, p. 97.

⁹⁰⁴ *Ibidem*.

En este sentido, la educación entendida como práctica de libertad entiende el diálogo no como aquella inquietud que lleva a definir un programa educativo que responde a la necesidad de cubrir un contenido programático, sino como aquella pregunta que se formula incluso antes del encuentro educador-educando “en una situación pedagógica”⁹⁰⁵: un proceso previo que Freire vincula con la búsqueda de “la investigación de la temática”⁹⁰⁶. Dado que la educación libertadora no impone un contenido curricular, sino que lo busca en la relación que los educandos y el educador establecen con la realidad del mundo en un proceso de dialogicidad, se impone para Freire la necesidad de reconvertir la definición de contenidos programáticos en el “imperativo de [...] la metodología de la investigación”⁹⁰⁷:

[...] este contenido, que jamás es “depositado”, se organiza y se constituye en la visión del mundo de los educandos, en la que se encuentran sus “temas generadores”.[...] La tarea del educador dialógico es, trabajando en equipo interdisciplinario este universo temático recogido en la investigación, devolverlo no como disertación sino como problema a los hombres de quienes lo recibió.⁹⁰⁸

Y es en esta conclusión que las tesis de Freire devienen fundamentales para la presente investigación en cuanto que otorgan la posibilidad de pensar las prácticas artísticas como el espacio desde el que producir una investigación que llegue a un determinado encuentro pedagógico formulada como pregunta. Unas prácticas que responden también a la reivindicación que Freire hace de un saber interdisciplinar, evolutivo y basado en la experiencia. La posibilidad que ofrece la educación artística para proponer temas generativos próximos a las experiencias de los educandos deviene el punto de partida de un aprendizaje transformador capaz de entretejer nuevas relaciones complejas que pueden transitar desde saberes específicos hasta miradas más amplias. Una concepción de la educación capaz de propiciar el encuentro de sujetos que confluyen “para la pronunciación del mundo, para su transformación”⁹⁰⁹. De esta forma, la cultura se convierte, también para Freire, en la posibilidad de incidir “sobre la estructura social, en el sentido de mantenerla tal como está, de verificar en ella pequeños cambios o de transformarla”⁹¹⁰.

⁹⁰⁵ *Ibidem*, p. 113.

⁹⁰⁶ *Ibidem*, p. 137.

⁹⁰⁷ *Ibidem*.

⁹⁰⁸ *Ibidem*.

⁹⁰⁹ *Ibidem*, p. 218.

⁹¹⁰ *Ibidem*, p. 235.

El paralelismo de esta visión de la educación planteada por Freire con la que propondrá Rancière casi dos décadas después, en 1987, en su obra referencial *El maestro ignorante* (que mencionamos anteriormente en el análisis del pensamiento del filósofo francés) contribuirá a alimentar la genealogía que desemboca finalmente en la llamada *pedagogía crítica*, desarrollada fundamentalmente por un conjunto de voces anglosajonas entre las que destaca la de Henry Giroux, bell hooks, Peter McLaren y Joe Kinchenloe. Voces de entre las cuales analizaremos la del crítico cultural estadounidense Henry Giroux, considerado uno de los fundadores de la pedagogía crítica y cuyas aportaciones devienen fundamentales para el marco teórico de la presente investigación.

3.3.3.3. Henry A. Giroux: la pedagogía crítica

A lo largo de su vasta producción escrita Henry Giroux reivindica la educación como espacio en el que se conectan el conocimiento y el poder, subrayando de esta forma su carácter moral y político, así como su potencial para desarrollar el imaginario de comunidades específicas, limar las asimetrías sociales y llevar al alumnado a imaginar formas de conocimiento que expandan la actual cultura democrática. Las posibilidades emancipadoras de la educación son reivindicadas por Giroux desde su capacidad de articular saberes tradicionalmente excluidos de los programas curriculares a través del pensamiento crítico. Para analizar con detenimiento sus aportaciones y las repercusiones que éstas tienen en las premisas sobre las que se asienta la presente investigación, analizaremos a continuación aquellos puntos que consideramos cardinales en el pensamiento de Giroux.

El trabajo de Giroux está orientado a definir el marco de lo que el autor denomina *pedagogía radical*. Una definición para la que Giroux retoma la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y sus presupuestos como marco desde el que desarrollar una concepción de las escuelas como sitios culturales que “representan campos de contestación y lucha para los grupos diferencialmente investidos de poder cultural y económico”⁹¹¹, posibilidad que se suma a su ya tradicional función como “sitios de reproducción sociocultural”⁹¹². De esta forma, la pedagogía crítica se asienta no sólo en la base de la formulación de un análisis crítico de las escuelas y sus vínculos con el conocimiento y el poder, tal y como habían hecho las voces analizadas anteriormente, sino que su trabajo radica en entender las

⁹¹¹ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Op. cit., p. 103

⁹¹² *Ibidem*, p. 152.

escuelas como un espacio en el que “desarrollar una comprensión de las posibilidades immanentes para una crítica radical y una forma de acción social basadas en la creación de una cultura de discurso crítico” que tenga como objetivo “crear las condiciones ideológicas y materiales para un esfera pública radical”⁹¹³.

De esta forma, una de las aportaciones que debemos reconocer a Giroux es la voluntad de superar el espacio de la crítica para identificar el contexto educativo como zona intersticial en la que se entretujan las relaciones de saber y poder. Una zona cuya posición intermedia nos permite extrapolar a la esfera de la escuela aquel potencial que Nora Sternfeld detectaba en su propuesta (analizada anteriormente) de una *critical gallery education* que podía ser formulada en la medida en que el espacio en medio de las instituciones fuera concebido como un lugar para la agencia desde el que diseñar posibilidades de acción:

[...] aun si en nuestra llana cotidianidad y en medio del sistema no tenemos una visión de conjunto sobre cómo sería una pedagogía que en verdad apunte a la transformación de las relaciones y no a su estabilidad, justo ahí se abre, a pesar de todo, un espacio de acción, un posible lugar para la política. Es dejando de entender las estructuras de poder como bloques unidimensionales, y viéndolas en cambio como campos de tensión, que el lugar del aprendizaje y de la enseñanza se puede convertir en un “terreno en disputa”.⁹¹⁴

Llevado ahora a la institución escolar, esta posición lindante no sólo es reconocida por Giroux sino concebida como la base del potencial emancipador de las escuelas:

[...] mientras que hay poca duda de que las escuelas están atadas a políticas, intereses y recursos educativos, que soportan el peso de la lógica e instituciones del capitalismo, también suministran espacios para la enseñanza, conocimiento y prácticas sociales emancipatorios [...] contienen pluralidades contradictorias que generan posibilidades tanto para mediar como para contestar a las ideologías y prácticas de dominación [...] En efecto, la escuela no es ni un lugar de apoyo a la dominación que todo lo abarca, ni la localización de la revolución; por lo tanto, contiene los espacios ideológicos y materiales para el desarrollo de pedagogías radicales.⁹¹⁵

La escuela es, para Giroux, “una esfera que debe ser seriamente considerada como sitio para crear [...] un discurso crítico alrededor de las formas que una sociedad democrática pudiera tomar”⁹¹⁶. De esta forma, es en la aceptación de esta posibilidad potencial que

⁹¹³ *Ibidem*.

⁹¹⁴ STERNFELD, Nora. Aprender Desaprender. *Errata*. July-December 2016, núm. 16, p. 55.

⁹¹⁵ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Trad. Ada Teresita MÉNDEZ. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992, p. 153.

⁹¹⁶ *Ibidem*.

Giroux sitúa la definición de la pedagogía radical, la cual el autor entiende “como el punto de entrada a la naturaleza contradictoria de la escuela”⁹¹⁷.

Para poder plantear esta función, Giroux se apoya, entre otras bases teóricas, en una determinada noción de *resistencia* que no sólo es pensada en su función crítica sino también “en su potencial para expresar las posibilidades radicales contenidas en su propia lógica”⁹¹⁸. Una resistencia que deviene “el punto central para la construcción de diferentes conjuntos de experiencias vividas, en las que los estudiantes pueden encontrar una voz y mantener y extender las dimensiones políticas de sus propias culturas e historia”⁹¹⁹ construyendo, así, sus posibilidades de emancipación.

De esta forma, la noción de *resistencia* resulta fundamental para Giroux en la medida en que no sólo supone el estímulo del pensamiento crítico, sino que “contiene las posibilidades de estimular la lucha política colectiva alrededor de problemas de poder y determinación social”⁹²⁰. En el campo de lo educativo, esta noción está en la base de una concepción de la cultura desde una perspectiva política que permite formular posibilidades de contestación. Para Giroux, como principio educativo, la resistencia rechaza la idea de que “las escuelas son simplemente sitios de instrucción y, al hacer esto, no sólo politiza la noción la cultura, sino que señala la necesidad de analizar la cultura de la escuela dentro de un terreno cambiante de lucha y contestación”⁹²¹. Es en este punto cuando llegamos a un elemento fundamental en relación con lo que las aportaciones de Giroux suponen para la presente investigación: la reivindicación de la necesidad de politizar la cultura.

[...] las escuelas pueden ser vistas como parte del universo de las prácticas y de los significados culturales más amplios. Esta percepción se convierte en una herramienta heurística y política poderosa para una teoría de la educación ciudadana sólo si rescatamos el concepto de cultura de la posición apolítica que ahora ocupa en la teoría corriente de la ciencia social.⁹²²

Y es que la cultura, lejos de ser ese *tropo* sometido a la lógica de la reproducción en el ámbito escolar⁹²³, deviene para Giroux una de las herramientas clave para formular “una

⁹¹⁷ *Ibidem*.

⁹¹⁸ *Ibidem*, p. 146.

⁹¹⁹ *Ibidem*, pp. 148–149.

⁹²⁰ *Ibidem*, p. 148.

⁹²¹ *Ibidem*.

⁹²² *Ibidem*, p. 247.

⁹²³ Aida Sánchez de Serdio añade en relación con esta cuestión: “En este sentido, la educación dejaría de ser una «reproducción» cultural y social para considerarse una esfera de «producción» e incluso de potencial transformación. Este es uno de los cambios que se demuestra más complicado, puesto que

forma emancipatoria de educación ciudadana”⁹²⁴: “la politización de la cultura ofrece la oportunidad a los maestros de reformular el concepto de poder en términos de su significado y de su uso como vehículo de dominación o praxis”⁹²⁵. Así, recae en la tarea de los maestros la necesidad de analizar los modos lingüísticos y las experiencias culturales que validan determinadas manifestaciones de capital cultural⁹²⁶ como parte del desarrollo de un pensamiento crítico que contribuya a imaginar nuevas posibilidades y relaciones sociales y políticas dentro del aula. Sin embargo, la necesidad de reivindicar la politización de la cultura no pasa, para Giroux, por centrarse meramente en la búsqueda de la igualdad de todas las culturas, sino que debe empezar por el análisis de “cómo la cultura dominante, como forma de poder y control, media entre ella y otras culturas secundarias”⁹²⁷.

El papel cardinal que cobra la cultura en el campo educativo como herramienta política encuentra su eco en las aportaciones de George Yúdice, quien en su obra de 2002 *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global* afirma: “en estas circunstancias globalizadas la cultura surge como protagonista, tanto por su valor como nuevo recurso para la explotación capitalista, como por su fuente de resistencia contra los desgastes provocados por ese mismo sistema político-económico”⁹²⁸. Una visión del potencial de la cultura que Giroux no sólo comparte, sino que le conduce a plantear la necesidad de vincular directamente la pedagogía radical con una forma de política cultural⁹²⁹. En la medida en que la escuela es entendida como un espacio en el que se producen “experiencias vividas”⁹³⁰ Giroux propone “que los educadores radicales den forma a un discurso en el que pueda desarrollarse una política más abarcativa de la cultura, la voz y la experiencia”⁹³¹.

atañe a representaciones sociales de la educación profundamente enraizadas en nuestras culturas. La insistencia en la obligación por parte de la escuela de «transmitir» conocimientos y valores ya establecidos (o, menos explícitamente, la atribución de un rol de mero contenedor de niños y jóvenes hasta la edad laboral) no ayuda precisamente a reconocer el valor productivo y creativo que pueden tener los procesos pedagógicos. Que las producciones escolares rara vez reciban un reconocimiento en otras esferas culturales y sociales remacha el clavo de la visión reproductiva y subordinada de la enseñanza”. SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2010, núm. 52, p. 52.

⁹²⁴ GIROUX, Henry, *Op. cit.*, p. 248.

⁹²⁵ *Ibidem*.

⁹²⁶ *Ibidem*, p. 249.

⁹²⁷ *Ibidem*.

⁹²⁸ YÚDICE, George. *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa, 2002, p. 108.

⁹²⁹ GIROUX, Henry. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Trad. Horacio PONS. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu editores, 2003, p. 191.

⁹³⁰ *Ibidem*, p. 192.

⁹³¹ *Ibidem*.

Es en este punto donde es necesario reconducir la construcción de la experiencia y la subjetividad a través del lenguaje para lograr dotar al alumnado de una voz propia que fomente sus posibilidades de agencia. Y es que, de la misma forma en que Giroux defiende que el lenguaje vehicula el poder estructurando y legitimando ideologías de grupos específicos⁹³², la presente investigación busca trasladar este principio al territorio de la imagen, un lenguaje desde el cual docentes y alumnado podrían dirimir nuevas formas de producción cultural. En este sentido, apunta Giroux:

Como parte de la producción de significado, el lenguaje representa una fuerza central en la lucha por la voz. Las escuelas son una de las esferas públicas primordiales donde, por obra de la influencia de la autoridad, la resistencia y el diálogo, el lenguaje puede configurar el modo en que diversos individuos y grupos codifican el mundo y con ello participan en él. Las escuelas son lugares donde el lenguaje proyecta, impone y construye normas y formas particulares de significado.⁹³³

A partir de esta toma de conciencia, Giroux reconoce la necesidad de afianzar la pedagogía radical sobre la base de una nueva forma de política cultural que debe empezar en un análisis crítico del uso del lenguaje y en la aceptación de cómo desde ahí se construye la subjetividad, caminando hacia una política cultural desde las escuelas basada en la producción de discursos desde la configuración de una voz propia y de una subjetividad que pueda ser inscrita en la producción cultural⁹³⁴.

Esta pedagogía indica la pertinencia de elaborar una teoría de la política y la cultura que analice el discurso y la voz como equilibrio continuamente cambiante de recursos y prácticas en la lucha por modos específicos de nombrar, organizar y experimentar la realidad social. El discurso puede reconocerse, así, como una forma de producción cultural que vincula la agencia y la estructura por medio de representaciones públicas y privadas que se informan y organizan concretamente dentro de las escuelas⁹³⁵.

Siguiendo en esta línea, Giroux plantea la necesidad de una pedagogía radical que “asuma la forma de una política cultural”⁹³⁶ desde el examen de tres ámbitos de discurso: el de la producción, el del análisis textual y el de las culturas vividas. Tres fases que comportan “una visión diferente de la producción cultural, el análisis pedagógico y la acción

⁹³² *Ibidem*, p. 193.

⁹³³ *Ibidem*.

⁹³⁴ *Ibidem*, pp. 194–195.

⁹³⁵ *Ibidem*, p. 194.

⁹³⁶ *Ibidem*, p. 196.

política”⁹³⁷. En síntesis, en cada uno de estos campos debemos centrarnos en el análisis de las formas culturales usadas en los contextos educativos y en la lectura crítica de aquellos “intereses socialmente contruidos”⁹³⁸ que están en la base de la organización de los materiales curriculares para producir juntamente con el alumnado un trabajo de “indagación intelectual”⁹³⁹ que fomente la formación de “un lector que no es consumidor pasivo sino productor activo de significados”⁹⁴⁰. Este tipo de análisis nos llevaría a tratar las culturas vividas desde la concepción de las experiencias y lenguajes de cada subjetividad, entendidas como formas de producción cultural que pueden por lo tanto ser leídas y trabajadas desde una “pedagogía que sea receptiva a las historias, los sueños y las experiencias”⁹⁴¹ y que subraye “la naturaleza contradictoria del capital cultural”⁹⁴². La necesidad de articular una lucha por la voz que conduzca a la configuración de las escuelas entendidas como “esferas democráticas contrapúblicas”⁹⁴³ en las que se trabaja desde la experiencia permitiría a su vez recuperar las premisas de Freire: “La experiencia estudiantil es la materia de la cultura, la agencia y la autoproducción, y debe cumplir un papel definitivo en cualquier curriculum emancipatorio”⁹⁴⁴.

Para ello, sin embargo, no sólo debemos poner atención al lenguaje y a la voz como formas de legitimación de producciones culturales sino caminar, según Giroux, hacia el “lenguaje de la crítica y la posibilidad”⁹⁴⁵.

[...] la idea clave fundamental de una pedagogía crítica debería girar en torno de la generación de un conocimiento que ofreciera posibilidades concretas de dar poder a la gente. Para expresarlo de manera más específica, una pedagogía crítica necesita un lenguaje de la posibilidad, un lenguaje que aporte la base pedagógica para enseñar la democracia, a la vez que se hace más democrática la enseñanza.⁹⁴⁶

A pesar de que todos estos aspectos desarrollados por Giroux resultan fundamentales para establecer las bases teóricas sobre el papel de la educación desde las que esta investigación se postula, una de las aportaciones más determinantes de la teoría de Giroux por su capacidad de aunar los distintos aspectos que buscamos hacer confluir (a saber, el arte

⁹³⁷ *Ibidem*, p. 207.

⁹³⁸ *Ibidem*, p. 198.

⁹³⁹ *Ibidem*.

⁹⁴⁰ *Ibidem*.

⁹⁴¹ *Ibidem*, p. 202.

⁹⁴² *Ibidem*, p. 203.

⁹⁴³ *Ibidem*, p. 206.

⁹⁴⁴ *Ibidem*, p. 164.

⁹⁴⁵ *Ibidem*, p. 311.

⁹⁴⁶ *Ibidem*, p. 162.

contemporáneo, los archivos fotográficos, las narrativas históricas y la educación) es su reivindicación de la necesidad de plantear el ámbito educativo como un espacio desde el que construir una contra-memoria: “es imperativo que los educadores críticos desarrollen el discurso de la contramemoria no como narrativa esencialista y cerrada, sino como parte de un proyecto utópico”⁹⁴⁷, afirma Giroux.

Recuperando la noción de *contra-memoria* propuesta por Foucault, entendida como aquella práctica que “transforma la historia, que deja de ser un juicio sobre el pasado en nombre de la verdad presente”⁹⁴⁸ para “[combatir] nuestras modalidades actuales de verdad y justicia, y [ayudarnos] a entender y cambiar el presente poniéndolo en una nueva relación con el pasado”⁹⁴⁹, Giroux plantea su ejercicio como un espacio desde el que dar forma “a un proyecto de posibilidad”⁹⁵⁰ mediante una “lectura crítica no sólo del modo en que el pasado informa el presente, sino también de la forma en que el presente lee el pasado”⁹⁵¹:

La contramemoria nos proporciona una herramienta teórica para restablecer la conexión entre el lenguaje de la vida pública y el discurso de la diferencia. Se trata de un intento de reescribir el lenguaje de la resistencia en términos que conecten a los seres humanos con formas de la rememoración que dignifican la vida pública, al mismo tiempo que permiten a la gente hablar a partir de sus historias y voces específicas. La contramemoria se niega a considerar la democracia como un conocimiento meramente heredado; intenta, en cambio, vincularla a nociones de la vida pública.⁹⁵²

Sin embargo, dicha contra-memoria (y ahí reside la aportación fundamental de Giroux), no debe ser formulada exclusivamente por saberes especializados, sino que puede ser ejercitada desde la subjetividad de la “voz estudiantil”⁹⁵³, convirtiendo así al alumnado en *sujeto político*, es decir en “ciudadanos que actúan dentro de configuraciones particulares de poder”⁹⁵⁴. Giroux advierte que el ejercicio de la contra-memoria sólo puede hacerse desde lo que el autor denomina “un proyecto de posibilidad en términos pedagógicos”⁹⁵⁵, es decir, desde un posicionamiento que, en lo que entendemos que es una visión alineada con las tesis benjaminianas, reivindique la rememoración como herramienta desde la que

⁹⁴⁷ *Ibidem*, p. 216.

⁹⁴⁸ Michel Foucault citado en *Ibidem*, p. 217.

⁹⁴⁹ *Ibidem*.

⁹⁵⁰ *Ibidem*.

⁹⁵¹ *Ibidem*.

⁹⁵² *Ibidem*.

⁹⁵³ *Ibidem*, p. 218.

⁹⁵⁴ *Ibidem*.

⁹⁵⁵ *Ibidem*.

reunir una multiplicidad de voces para combatir la historia canónica y, en definitiva, el poder.

[el lenguaje de la rememoración] presenta lo irrepresentable, aunque no como voz aislada, sino como interrupción subversiva, espacio discursivo que se mueve «a contrapelo» [...] La rememoración es parte de un lenguaje de la vida pública que promueve un diálogo constante entre pasado, presente y futuro. Es una visión optimista enraizada en la necesidad de prestar testimonio ante la historia, recuperar lo que no debe ser olvidado. Es una visión de la vida pública que demanda una interrogación permanente del pasado, que permita a los diferentes grupos situarse en la historia, al mismo tiempo que luchan por hacerla.⁹⁵⁶

Y así, recuperando las palabras de Herbert Marcuse, Giroux cita al pensador alemán:

El reconocimiento y la relación con el pasado como presente contrarrestan la funcionalización del pensamiento por y en la realidad establecida. Se oponen activamente al cierre del universo del discurso y la conducta; hacen posible el desarrollo de conceptos que desestabilizan y trascienden el universo cerrado al comprenderlo como un universo histórico. Enfrentado a la sociedad dada como objeto de su reflexión, el pensamiento crítico se convierte en conciencia histórica; como tal, es esencialmente juicio.⁹⁵⁷

La revisión del pasado a través del ejercicio de la conmemoración y la contra-memoria deviene para Giroux la llave desde la que dar apertura a los fundamentos éticos y epistemológicos de una política de la solidaridad dentro de la diferencia. Una revisión que, a su vez, supone un trabajo de aceptación del carácter parcial del conocimiento desde el que rebatir las pretensiones universales impuestas desde las lógicas positivistas transhistóricas y recuperar, así, “las comunidades de memoria y los relatos de lucha que dan un sentido de ubicación, lugar e identidad a diversos grupos dominantes y subordinados”⁹⁵⁸. No estamos hablando, sin embargo, de una diferencia que es incorporada y asimilada desde una “noción humanista del pluralismo o una celebración de la diversidad”⁹⁵⁹ sino de una “práctica pedagógica y política”⁹⁶⁰ desde la que modificar las relaciones de poder y asimilar como propias las posibilidades de transformación.

[...] la rememoración como contramemoria abre el pasado no como nostalgia, sino como invención de historias, algunas de las cuales merecen volver a ser contadas, y que se refieren a un futuro muy diferente: un futuro en que la comunidad democrática dé cabida a una

⁹⁵⁶ *Ibidem*, p. 220.

⁹⁵⁷ Herbert Marcuse citado en *Ibidem*, p. 38.

⁹⁵⁸ *Ibidem*, p. 220.

⁹⁵⁹ *Ibidem*.

⁹⁶⁰ *Ibidem*.

política de la diferencia y la solidaridad, a una otredad despojada del sojuzgamiento y a otros que luchan por abrazar sus propios intereses en oposición al sexismo, el racismo, el etnocentrismo y la explotación de clase. En este sentido, la contramemoria está atada a una visión de la vida pública que revive la lucha permanente por la diferencia y sitúa esa diferencia dentro de la lucha más general por la justicia cultural y social.⁹⁶¹

Una vez más, para este ejercicio de contra-memoria hecha desde la diferencia es necesario analizar cómo se construye la visión hegemónica “por medio de diversas representaciones y prácticas que nombran, legitiman, marginan y excluyen las voces y el capital cultural de grupos subordinados”⁹⁶². Para efectuar este análisis Giroux plantea la necesidad de desintegrar los límites disciplinares y producir nuevas formas de conocimiento que ejerzan de política cultural y de contra-memoria, a la vez que ofrezcan una contraposición a la “ideología hegemónica prevalente”⁹⁶³ que, según Giroux, sigue fundamentada en el positivismo y su lógica orientada a eliminar la “función crítica de la conciencia histórica”⁹⁶⁴.

Como política cultural, la pedagogía crítica señala la necesidad de integrar la lucha por la producción y creación de conocimiento a un intento más general de establecer una esfera pública de ciudadanos que puedan ejercer poder sobre su vida y, en especial, sobre las condiciones de producción y adquisición del conocimiento. Como forma de contramemoria, la pedagogía crítica parte de lo cotidiano y lo particular como base del aprendizaje; reivindica lo histórico y lo popular como parte de un esfuerzo permanente por legitimar las voces de quienes han sido silenciados, e informar las de quienes fueron encerrados en narrativas monolíticas y totalizadoras.⁹⁶⁵

Esta pedagogía, que busca proporcionar “las aptitudes y los hábitos para leer la historia”⁹⁶⁶ como herramientas desde las que reivindicar las identidades, deviene para Giroux la condición *sine qua non* para el desarrollo de una educación que contribuya a la construcción de una nueva esfera pública, entendida como un referente teórico desde el cual “una ciudadanía críticamente informada [...] pudiera pelear por estructuras fundamentalmente nuevas en la organización pública de la experiencia”⁹⁶⁷. Una ciudadanía capaz de “[examinar y actuar] sobre la naturaleza de la existencia”⁹⁶⁸.

⁹⁶¹ *Ibidem*, p. 221.

⁹⁶² *Ibidem*, p. 222.

⁹⁶³ *Ibidem*, p. 36.

⁹⁶⁴ *Ibidem*.

⁹⁶⁵ *Ibidem*, p. 309.

⁹⁶⁶ *Ibidem*.

⁹⁶⁷ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992, p. 154.

⁹⁶⁸ *Ibidem*, p. 155.

La creación de esta *esfera pública alternativa* pasa por Giroux por la asunción de una pedagogía radical basada en el vínculo de lo personal y lo político desde la construcción de experiencias “basadas en formas nuevas de interacción comunicativa y en la reapropiación de modos culturales de comunicación”⁹⁶⁹ que permitan, en términos rancierianos, proponer un nuevo reparto de lo sensible.

Con las aportaciones de Giroux queda definida una pedagogía que abraza lo que Richard Cary reivindica en su obra de 1998 *Critical Art Pedagogy: Foundations for Postmodern Art Education*: una “critical art pedagogy [that] focuses on art’s role in the cultural and educational sphere of this struggle”⁹⁷⁰ y que entierre definitivamente la cultura del positivismo transhistórico. Sin embargo, y a pesar de la claridad de sus principios, tal y como subrayan Darder, Baltodano y Torres en la introducción a *The Critical Pedagogy Reader*, la pedagogía crítica no implica la asunción de método alguno:

[...] no formula or homogeneous representation exists for the universal implementation of any form of critical pedagogy. In fact, it is precisely this distinguishing factor that constitutes its critical nature, and therefore its most emancipatory and democratic function.⁹⁷¹

La pedagogía crítica, afirman los autores, “supports a view of human and nature that is relational, an objectivity and subjectivity that is interconnected and an understanding of theory and practice as coexistent”⁹⁷². Una teoría dialéctica que renuncia a centrarse en la polarización y la dicotomía para sumarse al fluir entre posibilidades, desde la aceptación del poder del conocimiento y la acción “as both a product and force in shaping the world, whether it be in interest of domination or liberation”⁹⁷³. Y es precisamente desde la asunción de esta apertura, que la presente investigación busca proponer herramientas metodológicas para la implementación en el contexto del aula de aquellos postulados de la pedagogía crítica vinculados al ejercicio de la contra-memoria como puntal para la construcción de subjetividades que caminen hacia la configuración de la esfera pública.

⁹⁶⁹ *Ibidem*, p. 296.

⁹⁷⁰ CARY, Richard. *Critical Art Pedagogy: Foundations for Postmodern Art Education*. London, New York: Routledge, 2011, p. 32.

⁹⁷¹ DARDER, Antonia; BALTODANO, Marta P.; TORRES, Rodolfo D. (eds.). *The Critical Pedagogy Reader*. 3a edición. London, New York: Routledge, 2017, p. 10.

⁹⁷² *Ibidem*.

⁹⁷³ *Ibidem*, p. 13.

3.3.3.4. El giro hacia la visualidad en la educación

¿Qué papel debe jugar la imagen en la aplicación de los postulados de la pedagogía crítica? ¿En qué procesos educativos el trabajo en torno a la visualidad deviene la fuerza que articula manifestaciones culturales basadas en la emancipación y la creación de subjetividades? ¿Es posible hablar de la existencia o la necesidad de un giro hacia lo visual en la educación?

Algunas de estas preguntas encuentran su genealogía en el planteamiento que Rudolf Arnheim desarrolló en 1969 en su obra *El pensamiento visual*, en la que el teórico alemán retoma su análisis de la percepción visual para plantear la necesidad de situar las imágenes y las producciones artísticas en el centro del proceso cognitivo: “el pensamiento verdaderamente productivo, en cualquiera de las áreas de la cognición, tiene lugar en el reino de la imaginería”⁹⁷⁴, afirma Arnheim. Y es que, para el teórico, “los conceptos son imágenes perceptuales y [...] las operaciones del pensamiento son el manejo de esas imágenes”⁹⁷⁵. Un posicionamiento que le conduce a analizar y justificar “la superioridad del medio visual”⁹⁷⁶.

Sin embargo, en su análisis de cómo el pensamiento se estructura y genera en base a imágenes, Arnheim va más allá del territorio de una constatación que formula a lo largo de todo el texto (“El acto de pensar exige imágenes y las imágenes contienen pensamiento. Por tanto, las artes visuales constituyen el terreno familiar del pensamiento visual”⁹⁷⁷) y sitúa las imágenes en el seno de la posibilidad de pensarnos como sujetos, así como en relación con aquello que nos rodea: “La confección de imágenes sirve para que el mundo cobre sentido”⁹⁷⁸. Una vez aceptada la función cardinal de las imágenes para la configuración del pensamiento, Arnheim prosigue su tesis declarando la necesidad de vincular el arte a dicha configuración del pensamiento:

Quizás el excesivo honor que se les confirió impidió a las artes de nuestro tiempo cumplir su misión más importante. Se las elevó por encima del contexto de la vida cotidiana, se las exilió mediante el entusiasmo, se las aprisionó en reverenciadas casas de tesoros.[...] Pero las obras de arte no son todo el arte; son solo sus raras cumbres. Para volver a obtener los beneficios indispensables del arte, nos es necesario concebir esas obras como los resultados más evidentes de un esfuerzo universal por dar forma visible a todos los aspectos de la vida.

⁹⁷⁴ ARNHEIM, Rudolf. *El pensamiento visual*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1986, p. 11.

⁹⁷⁵ *Ibidem*, p. 240.

⁹⁷⁶ *Ibidem*, p. 244.

⁹⁷⁷ *Ibidem*, p. 267.

⁹⁷⁸ *Ibidem*, p. 270.

[...] la finalidad primordial del arte será conferirle forma al marco de la existencia humana.⁹⁷⁹

Para ello, Arnheim apela a la necesidad de llevar a cabo “un enfoque psicológico y educacional que reconozca el arte como forma visual, y la forma visual como el medio principal del pensamiento productivo”⁹⁸⁰. Así, el autor da respuesta a lo que identifica como el “generalizado abandono del arte a todos los niveles de nuestro sistema educacional”⁹⁸¹. Para Arnheim, sólo desde el reconocimiento del carácter cardinal de las imágenes se puede evidenciar “la función central del arte en la educación en general”⁹⁸².

A pesar de que los postulados de Arnheim están fuertemente centrados en la concepción de las imágenes como pensamiento perceptual (posicionamiento derivado de la influencia de la psicología de la escuela de la Gestalt en la obra del autor), el enunciado con el que Arnheim cierra esta publicación nos sirve para situar un primer eslabón en el camino del reconocimiento de la centralidad de las imágenes y las producciones artísticas visuales en la configuración del pensamiento y, como consecuencia, en la educación.

El arte [...] [vigila] para que las formas, objetos y acontecimientos, mediante el despliegue de su propia naturaleza, puedan evocar las potencias más profundas y simples en las que el hombre se reconoce. Es una de las recompensas que obtenemos pensando mediante lo que vemos.⁹⁸³

Sin embargo, y dado que la presente investigación no concibe las imágenes exclusivamente desde el ámbito de la percepción visual, desplazaremos esta cuestión al territorio del proyecto de los Estudios Visuales que en la década de los años 90 efectúa un contundente giro en las proposiciones de análisis de la producción artística. Bajo el objetivo de renovar los tradicionales conceptos desarrollados por la canónica disciplina de la Historia del Arte, un conjunto de autores propondrá una nueva revisión de la producción artística bajo nuevas perspectivas de análisis. En este nuevo supuesto, la imagen se convertirá en el eje vertebrador de toda investigación, y su complejidad radicará en su capacidad de interpelar la multiplicidad de ámbitos que conforman su existencia. Como consecuencia, una de las características definitorias de los Estudios Visuales será su carácter interdisciplinar, carácter que lleva a considerar la imagen ya no como ente autónomo sino a partir de su interrelación con la esfera de la cultura en su concepción más genérica. Política,

⁹⁷⁹ *Ibidem*, pp. 307–308.

⁹⁸⁰ *Ibidem*, p. 308.

⁹⁸¹ *Ibidem*.

⁹⁸² *Ibidem*, p. 309.

⁹⁸³ *Ibidem*, p. 327.

antropología, semiótica, *new media* o publicidad, por poner sólo algunos ejemplos, serán todos ellos interlocutores de la imagen y forjarán la posibilidad de pensar en una cultura de la visualidad que no limita ni clasifica, sino que contiene y circunscribe. En ese sentido, la imagen será entendida en su identidad múltiple y por su valor cultural, teniendo en cuenta su inserción en los distintos “modos de ver”⁹⁸⁴.

El proyecto de los Estudios Visuales debe su enunciado y configuración a una serie de teóricos entre los que destaca W.J.T. Mitchell, cuya aportación fundamental será la definición del llamado *pictorial turn* (giro de la imagen) y la localización del peso de la esfera de lo social dentro de las propuestas de la visualidad. Una noción, la de *pictorial turn*, que nos interesa desplazar para pensar las posibilidades de proponer un giro de este mismo orden en el territorio de la educación.

En su libro *Teoría de la imagen. Ensayos sobre representación verbal y visual* de 1994 Mitchell parte de la descripción de Richard Rorty de la historia de la filosofía como una serie de giros que implicarían la emergencia de nuevos problemas que desbancan los anteriores⁹⁸⁵ y de la definición del giro lingüístico que concibe a la sociedad como texto imponiendo “modelos de textualidad”⁹⁸⁶ como “lingua franca de la reflexión crítica sobre el arte, los media y demás formas culturales”⁹⁸⁷. Frente a este modelo, Mitchell define otro cambio, al que denomina *giro pictorial*, el cual estaría “acarreando una transformación en otras disciplinas de las ciencias humanas y en la esfera de la cultura pública”⁹⁸⁸. Un cambio que parte de entender que “las imágenes (*pictures*) constituyen un punto singular de fricción y desasosiego que atraviesa transversalmente una gran variedad de campos de investigación intelectual”⁹⁸⁹.

A partir de aquí, el autor afirma que el reconocimiento de este cambio de paradigma podría transformar la marginalidad de la historia del arte “en una posición de centralidad intelectual, en forma de un desafío para dar cuenta de su principal objeto teórico – las representaciones visuales -, el cual podría ser utilizado por otras disciplinas en las ciencias humanas”⁹⁹⁰. En este sentido, el análisis de Mitchell pone el foco en cómo la era de la

⁹⁸⁴ Esta noción intitulaba el libro de 1972 *Ways of Seeing* de John Berger basado en la serie de televisión de la BBC dirigida por Michel Dibb y conducida por el propio Berger.

⁹⁸⁵ MITCHELL, William J.T. *Teoría de la imagen. Ensayos sobre la representación verbal y visual*. Trad. Yaiza HERNÁNDEZ. Madrid: Akal, 2009, p. 19.

⁹⁸⁶ *Ibidem*.

⁹⁸⁷ *Ibidem*.

⁹⁸⁸ *Ibidem*, p. 20.

⁹⁸⁹ *Ibidem*, p. 21.

⁹⁹⁰ *Ibidem*, p. 22.

“reproducción electrónica”⁹⁹¹ estaría abriendo las puertas a la “fantasía de un giro pictorial, de una cultura totalmente dominada por imágenes [la cual] se ha vuelto ahora una posibilidad técnica real en una escala global”⁹⁹²:

[...] lo que quiera que sea el giro pictorial, debe quedar claro que [...] se trata más bien de un redescubrimiento poslingüístico de la imagen como un complejo juego entre la visualidad, los aparatos, las instituciones, los discursos, los cuerpos y la figuralidad. Es el descubrimiento de que la actividad del espectador (la visión, la mirada, el vistazo, las practicas de observación, vigilancia y placer visual) puede constituir un problema tan profundo como las varias formas de *lectura* (desciframiento, decodificación, interpretación, etc.) y que puede que no sea posible explicar la experiencia visual [...] basándose sólo en un modelo textual.⁹⁹³

Tatiana Fernández y Belidson Dias en su artículo *Aguas turbulentas: el encuentro entre el giro educativo en el arte y el giro de la visualidad en la educación* proponen traducir el concepto de *pictorial turn* a la noción de *giro de la visualidad* para buscar la posible confluencia de este cambio de paradigma en el territorio de la educación:

El giro de la visualidad es un giro incómodo en la educación y en el arte porque trae cuestionamientos sobre las visualidades como textos, sobre los espacios de subjetivación, de experiencia estética corporificada, de imaginación, de singularización de procesos y productos, de diferencias y disidencias, de participación, agencia y control. Y esos cuestionamientos conducen a debates sobre emancipación. Es, pues, un giro político porque en ese proceso se consideran los artefactos de las visualidades y las subjetividades que se forman.⁹⁹⁴

Ahora bien ¿cómo trasladar esta propuesta de *giro de la visualidad* mediante prácticas educativas que logren deshacer la resistencia que ofrece el ámbito de la educación frente al uso de las imágenes como herramientas desde las que formular un pensamiento crítico que desborde el espacio copado por la textualidad?

Una posible respuesta la podemos encontrar en el libro de 2018 *The Trade of the Teacher. Visual thinking with Mieke Bal*, en el que la teórica cultural y artista propone un análisis de su larga experiencia como docente tomando como punto de partida para el discurrir de sus reflexiones distintas obras de la historia del arte que le permiten apostar por una defensa

⁹⁹¹ *Ibidem*.

⁹⁹² *Ibidem*, pp. 22–23.

⁹⁹³ *Ibidem*, p. 23.

⁹⁹⁴ FERNÁNDEZ, Tatiana Méndez; DIAS, Belidson. *Aguas turbulentas: el encuentro entre el giro educativo en el arte y el giro de la visualidad en la educación*. *Artnodes*. 2016, núm. 17, p. 8.

de las imágenes entendidas como cajas de herramientas que permiten desplegar nuevas formas de pensamiento:

The object also invites you, by being beautiful, by being enigmatic, sometimes by being outrageous. The object invites you and you invite the object; that is the dialogical nature of communication or speaking. But it is communication; it is not objectification or reification. That is why art is important and that is why it is worth teaching.⁹⁹⁵

De esta forma, Mieke Bal lleva a cabo un trabajo en torno al aprendizaje orientado a “denaturalize the truthfulness of seeing”⁹⁹⁶ y a defender que “understanding is a resistance against manipulation”⁹⁹⁷. Para este tipo de trabajo con las imágenes la referencia usada por Bal es el *art-based learning*, una referencia que nos permite expandir la noción de un pensamiento visual definida por Rudolf Arnheim hacia la metáfora de la “imagen pensante”⁹⁹⁸: pensar a través, desde y atravesando las imágenes desde una práctica que posibilita transponer la noción de *temas generativos* planteada por Paulo Freire a la de *imágenes generativas*, desde las que traducir el giro visual en la educación en un uso de la imagen como investigación que la sitúe en el centro de la articulación de conocimientos procedentes de distintos ámbitos del saber. Irit Rogoff resume esta posibilidad en *Practicing Research: Singularising Knowledge*:

So the potential is that practice-based research might singularize knowledge rather than neatly placed within its structures. That materials, associations, narratives, methodologies would pursue one another in unconventional modes, invite each other to dance as it were – art history and astro physics for example might develop some conversation, not just as bodies of knowledge but as the narrative structures they are recounted in, as drives, impulses, personal histories, modes of curiosity, conceits of intelligence, etc. Practice-based research, then, is a permission for knowledge that is tangential and contingent and whose sociability as it were, its search for companionship, is based not on linearity and centrality but on dispersal and on consistent efforts at re-singularisation.⁹⁹⁹

En este camino hacia la interrelación de conocimientos a través de las artes visuales, tomando la imagen como elemento fundamental para la generación de pensamiento crítico en contextos educativos, definiremos a continuación algunos de los principios de la

⁹⁹⁵ BAL, Mieke; LUTTERS, Jeroen. *The Trade of the Teacher. Visual Thinking With Mieke Bal*. Amsterdam: Valiz, 2018, pp. 73–74.

⁹⁹⁶ *Ibidem*, p. 56.

⁹⁹⁷ *Ibidem*, p. 22.

⁹⁹⁸ *Ibidem*, p. 143.

⁹⁹⁹ ROGOFF, Irit. *Practicing Research: Singularising Knowledge*. *maHKUzine. Journal of Artistic Research*. Summer 2010, Vol. 9, p. 42.

A/r/tography, una noción acuñada por Rita Irwin en 2002 en la Facultad de Educación de la universidad de la Columbia Británica en Vancouver para hacer referencia a nuevas formas de concebir y desarrollar la investigación académica. El concepto deriva del marco más amplio de la *Art Based Research* que desde 1993, tal y como señala Elliot Einser, uno de sus impulsores, “propone una aproximación y apertura desde la investigación científica hacia la creación artística para usar sus formas, conocimientos y saberes”¹⁰⁰⁰. Esta metodología de investigación busca superar el marco de las investigaciones cuantitativas y cualitativas para ofrecer la práctica artística como espacio desde el que superar las divisiones tradicionales entre las ciencias humanas y sociales y el arte. Bajo su paraguas podemos entender la práctica artística como medio para hacer investigación desde sus formas de pensamiento y representación¹⁰⁰¹. Así, la modalidad metodológica de la *a/r/tography* puede ofrecer a la presente investigación un marco desde el que desplazar sus postulados al ámbito de los contextos de educación formal. En este sentido, si bien la *a/r/tography* y la *Art Based Research* formulan sus propuestas dentro del contexto de la academia y de la investigación superior, nos proponemos analizar sus principios para posteriormente extrapolarlos al territorio que nos ocupa, entendiendo que sus propuestas lindan con el espacio intersticial entre arte, investigación y educación en el que esta investigación busca situar sus postulados.

La *a/r/tography*, que toma su nombre del espacio liminar entre las funciones del artista (*artist*), investigador (*researcher*) y el docente (*teacher*) y de concebir de forma imbricada “the practices of art making/researching/teaching”¹⁰⁰² deslinda la investigación de su “perspectiva científica tradicional”¹⁰⁰³ y concibe la disolución de estas fronteras de la vinculación de esas tres experiencias con “una práctica de vida”¹⁰⁰⁴. Sin embargo, quizás uno de los aspectos más significativos que justifica este análisis de una metodología de trabajo propia del mundo de la academia en el marco de la presente investigación, radica en la forma en la que la *a/r/tography* produce un giro en el contexto de la academia, centrada en la producción textual, parecido al que postulamos en relación al giro de la

¹⁰⁰⁰ MARÍN-VADEL, Ricardo; ROLDÁN, Joaquín. *A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. Arte, Individuo y Sociedad*. [on-line] 2019 [consultado el 26 de agosto de 2021], Vol. 31, núm. 4, p. 881–895. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/63409>

¹⁰⁰¹ *Ibidem*.

¹⁰⁰² SPRINGGAY, Stephanie; IRWIN, Rita L.; KIND, Sylvia Wilson. *A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text. Qualitative Inquiry*. [on-line] December 2005 [consultado el 23 de agosto de 2021], Vol. 11, núm. 6, p. 902. Disponible en: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800405280696>

¹⁰⁰³ IRWIN, Rita L. La práctica de la *a/r/tografía*. *Educación y Pedagogía*. [on-line] Trad. Diego GARCÍA. December 2013 [consultado el 23 de julio de 2021], Vol. 25, núm. 65–66, p. 108. Disponible en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328771>

¹⁰⁰⁴ *Ibidem*.

visualidad en la educación, apostando por una “conversación relacional”¹⁰⁰⁵ entre lenguajes que tenga en cuenta el poder de la imagen como generadora de conocimiento:

[...] la a/r/tografía también reconoce que se debe explorar la percepción. Los artistas entienden el poder de la imagen, el sonido, la representación y la palabra, y no de manera separada unos de otros, sino de forma interconectada para crear significados adicionales. Explorar ideas, problemas y temas desde una perspectiva artística ofrece maneras de construir significados personal y colectivamente.¹⁰⁰⁶

Una apuesta por la “naturaleza rizomática”¹⁰⁰⁷ de las disciplinas y lenguajes que recupera la noción de *estética relacional* de Nicolas Bourriaud, referenciada en este mismo marco teórico, para proponer relaciones “entre las ideas visuales [...] y las interpretaciones, y entre los artefactos y los espectadores”¹⁰⁰⁸. Así, las prácticas artísticas se convierten para la *a/r/tography* en una vía para interrogarse sobre los fenómenos educativos¹⁰⁰⁹. De esta forma, la práctica artística encuentra en el contexto de la *a/r/tography* la misma validez epistemológica que las prácticas de la investigación bibliográfica y la citación textual, concibiendo “art itself [as] a condition, a positionality that constitutes agency and change”¹⁰¹⁰. Esta forma de desplazar la omnipresencia del texto académico hacia el territorio de la imagen entendiendo la pregunta estética como una práctica de vida¹⁰¹¹ nos sirve para traducir la reivindicación de Rudolf Arnheim y su derivación hacia el *art-based learning* en la traslación del *pictorial turn* al territorio de la educación.

3.3.4. Adolescencia y visualidad

Una vez dibujado el paraguas teórico que nos ha conducido a concebir los contextos de educación formal como espacios de producción cultural e histórica nos proponemos en este último apartado desplegar los fundamentos teóricos que nos pueden orientar hacia una acotación más precisa de aquellos ámbitos de actuación en los cuales formular la intersección entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación que esta investigación desarrolla. De esta forma, procederemos a analizar en este apartado algunas

¹⁰⁰⁵ *Ibidem*, p. 109.

¹⁰⁰⁶ *Ibidem*.

¹⁰⁰⁷ *Ibidem*.

¹⁰⁰⁸ *Ibidem*, p. 111.

¹⁰⁰⁹ SPRINGGAY, Stephanie; IRWIN, Rita L.; KIND, Sylvia Wilson. *Op. cit.*, p. 898.

¹⁰¹⁰ *Ibidem*, p. 903.

¹⁰¹¹ IRWIN, Rita L, *Op. cit.*, p. 909.

contribuciones que arrojan luz sobre el alumnado y el contexto de implementación potencialmente destinatarios de la propuesta que esta tesis busca definir. En primer lugar, y tanto desde el ámbito de la psicología genética como, nuevamente, de la pedagogía crítica, esbozaremos la pertinencia de focalizar nuestra investigación hacia el periodo madurativo de la adolescencia (y, más concretamente, hacia el ciclo de la educación secundaria), concebida como etapa vital en la que plantear un trabajo orientado hacia la politización de las subjetividades. Una politización que en el marco de esta investigación es concebida como un proceso de análisis crítico de las narrativas históricas y la configuración de la memoria colectiva y personal llevado a cabo desde la interrelación entre prácticas artísticas contemporáneas y archivos fotográficos, que pueda evolucionar hacia la capacidad de agencia (pensada como la posibilidad de actuar) del alumnado en este mismo territorio. Y, en segundo lugar, analizaremos algunas aportaciones que, también desde el ámbito teórico, nos permiten entrelazar las consideraciones anteriores con un contexto de implementación, el de la asignatura de Educación Visual y Plástica, que concebimos como el marco general desde el que formular la triangulación epistemológica que fundamenta la presente investigación.

3.3.4.1. Adolescencia: del pensamiento abstracto a la politización de la subjetividad

A pesar de que no nos proponemos efectuar un trazado exhaustivo de las referencias teóricas que nos permiten identificar la adolescencia como una etapa susceptible de devenir el destinatario de nuestra propuesta de intersección, para abordar el encaje de esta etapa vital con los postulados teóricos que hemos recogido en apartados anteriores, nos parece pertinente partir de una referencia que, si bien ha sido enriquecida desde múltiples vertientes y estudios contemporáneos, supone el inicio de la consideración de la adolescencia como un periodo de maduración marcado por la capacidad de articular un pensamiento abstracto. Una referencia que, como se podrá intuir, se encarna en la figura del biólogo y epistemólogo suizo Jean Piaget y, más concretamente, en su definición de las “grandes étapes du développement mental”¹⁰¹² formulada en su obra de 1936 *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Este punto de partida nos conduce a pensar la adolescencia como una etapa inserida en el análisis global del desarrollo cognitivo que Piaget abordó en el grueso de su obra, entendido, tal y como afirman Gabriela Fairstein y Mario Carretero Rodríguez en *La teoría de Jean Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones* “como un

¹⁰¹² PIAGET, Jean. *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* [on-line]. Lausanne: Delachaux et Niestlé, 1998 [consultado el 24 de julio de 2021], p. 15. Disponible en: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4801701v.textelimage>.

incremento o progreso en la capacidad del sujeto para comprender, explicar y predecir el mundo que lo rodea”¹⁰¹³. Un desarrollo cognitivo y afectivo desde el cual el ser humano es capaz de comprender su entorno “a partir de las informaciones tomadas del ambiente, esquemas mentales explicativos de la realidad”¹⁰¹⁴ que se van integrando a través de “una sucesión de cambios discontinuos o estadios, los cuales van aumentando en capacidad explicativa”¹⁰¹⁵. La estructuración del desarrollo cognitivo en etapas diferenciadas efectuada por Piaget orienta la concreción de nuestro destinatario en la última etapa, aquella que el autor sitúa en torno a la aparición de la pubertad¹⁰¹⁶ y la cual define a partir de “les catégories de la pensée [...] “formelles””¹⁰¹⁷, es decir, aquellas categorías que “sans être moins adaptées, peuvent cependant donner lieu à une élaboration déductive indéfinie, comme les relations logiques et mathématiques”¹⁰¹⁸. Unas operaciones cognitivas que el autor desmenuza en su obra de 1955 *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales* escrita juntamente con la psicóloga suiza Bärbel Inhelder. En esta obra los autores nos proporcionan las claves para entender las características de este pensamiento formal que, apuntan, empieza a desarrollarse en torno a los 12 años y encuentra su meseta en la edad de 14-15 años¹⁰¹⁹, acompañando a partir de ahí al adolescente hasta la edad adulta.

[...] el pensamiento formal es esencialmente hipotético-deductivo: la deducción ya no se refiere de modo directo a las realidades percibidas, sino a enunciados hipotéticos [...] la “propiedad más aparente [del pensamiento formal] es su referencia a elementos verbales y ya no directamente a objetos “al substituir objetos con enunciados verbales [...] se le superpone una nueva lógica: la lógica de las proposiciones [...] La cantidad de operaciones posibles es lo que lo distingue del pensamiento concreto.”¹⁰²⁰

Esta “tendencia general de los adolescentes a construir teorías y emplear ideologías”¹⁰²¹ sería atribuible, según Bärbel y Piaget, no sólo a los nuevos “esquemas operatorios”¹⁰²² que

¹⁰¹³ FAIRSTEIN, Gabriela; CARRETERO, Mario. La teoría de Jean Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones. En: TRILLA, Jaume (ed.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. 4a ed. Barcelona: Editorial Graó, 2001, p. 181.

¹⁰¹⁴ *Ibidem*.

¹⁰¹⁵ *Ibidem*.

¹⁰¹⁶ *Ibidem*, p. 184.

¹⁰¹⁷ PIAGET, Jean, *Op. cit.*, p. 17.

¹⁰¹⁸ *Ibidem*.

¹⁰¹⁹ INHELDER, Barbel; PIAGET, Jean. *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1985, p. 282.

¹⁰²⁰ *Ibidem*, pp. 214–215.

¹⁰²¹ *Ibidem*, p. 283.

¹⁰²² *Ibidem*, p. 282.

acompañan “la lógica de las proposiciones”¹⁰²³, sino también a la interdependencia de “dos factores asociados [...]: las transformaciones del pensamiento y la inserción en la sociedad adulta”¹⁰²⁴. De esta forma, y aunque Bärbel y Piaget definen en su obra la *maduración del sistema nervioso*, ésta, recalcan, sólo “se limita a determinar el conjunto de las posibilidades e imposibilidades para un nivel dado”¹⁰²⁵:

[...] tanto el advenimiento del pensamiento formal como la edad del adolescente en general, vale decir, la inserción del individuo en la sociedad adulta, siguen dependiendo de los factores sociales tanto como y aun más que de los factores neurológicos.¹⁰²⁶

A partir de lo anterior, nos parece fundamental destacar del análisis efectuado por Bärbel y Piaget el papel que juegan las operaciones formales en el pensamiento del adolescente en tanto que individuo que se inserta en la sociedad de los adultos¹⁰²⁷ (una inserción que “[traduce] esta construcción de las estructuras formales de una manera vívida y real”¹⁰²⁸) porque es precisamente en este proceso de inserción, apuntan Bärbel y Piaget, que el sujeto adolescente se propone “reformar a esta sociedad en alguno de sus dominios restringidos o en su totalidad”¹⁰²⁹:

[...] el adolescente puede distinguirse ante todo del niño por la presencia de una reflexión que va más allá del presente. El adolescente es el individuo que, por supuesto como respuesta a situaciones vividas y actuales, se compromete en la dirección de las consideraciones inactuales. Dicho de otro modo aun, y dando a las palabras “teorías” y “sistemas” la significación más amplia, el adolescente, contrariamente al niño, es aquel individuo que comienza a construir sistemas o teorías [las cuales] le son indispensables para asimilar las ideologías que caracterizan a la sociedad o a las clases sociales como cuerpos organizados en oposición a las simples relaciones interindividuales.¹⁰³⁰

Estas afirmaciones, que dibujan el paraguas desde el que después retomaremos las relaciones entre la adolescencia y la configuración del sujeto político, llevan a los autores a afirmar que “la adolescencia es la edad metafísica por excelencia”¹⁰³¹ y a concluir, entonces, que “[el] pensamiento formal constituye a la vez una reflexión de la inteligencia

¹⁰²³ *Ibidem*.

¹⁰²⁴ *Ibidem*, p. 283.

¹⁰²⁵ *Ibidem*.

¹⁰²⁶ *Ibidem*, p. 284.

¹⁰²⁷ *Ibidem*.

¹⁰²⁸ *Ibidem*.

¹⁰²⁹ *Ibidem*, p. 285.

¹⁰³⁰ *Ibidem*, pp. 285-286.

¹⁰³¹ *Ibidem*, p. 286.

sobre si misma”¹⁰³² que permite al adolescente invertir “las relaciones entre lo posible y lo real”¹⁰³³:

En efecto, si el adolescente construye teorías lo hace, por una parte, porque ya está capacitado para la reflexión y, por la otra, porque su reflexión le permite evadirse de lo concreto actual en la dirección de lo abstracto y lo posible.¹⁰³⁴

Si bien, tal y como apuntan Fairstein y Carretero, el corpus teórico de Piaget ha sido integrado actualmente en un entramado de aportaciones provenientes de otras disciplinas que enriquecen la teoría y la práctica pedagógicas¹⁰³⁵ (las cuales no abordaremos en su complejidad), la acotación de los principios reguladores del desarrollo cognitivo del adolescente que acabamos de sintetizar nos sirven como punto de partida para establecer un diálogo sumario a través de algunas perspectivas desarrolladas desde la intersección entre los campos de la neurociencia y la educación. Unas perspectivas que, insistimos, sólo presentaremos a modo de esbozo en la medida en que pueden ilustrar el largo recorrido desplegado a partir de los postulados de Piaget.

En este sentido, el doctor en Medicina y Psicología español Tomás Ortiz relaciona en su obra de 2009 *Neurociencia y educación* la capacidad de “acceder a las funciones más complejas del ser humano”¹⁰³⁶ de los adolescentes a “la maduración del córtex prefrontal”¹⁰³⁷, cuya capacidad de activación “tiene una incidencia importante en gran cantidad de comportamientos y procesos de aprendizaje en la última etapa de la enseñanza escolar”¹⁰³⁸. También en esta misma dirección, el médico estadounidense Daniel J. Siegel afirma en su libro de 2013 *Tormenta cerebral: el poder y el propósito del cerebro adolescente* que a estos cambios cerebrales que se producen “durante los primeros años de juventud”¹⁰³⁹ se les puede atribuir una serie de cualidades que se establecen en la adolescencia, entre las que queremos destacar la implicación social y la experimentación creativa¹⁰⁴⁰, una cualidad, esta última, que de la mano de la capacidad de formular pensamientos

¹⁰³² *Ibidem*, p. 287.

¹⁰³³ *Ibidem*.

¹⁰³⁴ *Ibidem*.

¹⁰³⁵ FAIRSTEIN, Gabriela; CARRETERO, Mario. La teoría de Jean Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones. En: *Op. cit.*, p. 179.

¹⁰³⁶ ORTIZ, Tomás. *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza Editorial, 2009, p. 52.

¹⁰³⁷ *Ibidem*.

¹⁰³⁸ *Ibidem*, p. 53.

¹⁰³⁹ SIEGEL, Daniel J. *Tormenta cerebral. El poder y el propósito del cerebro adolescente* [on-line]. Trad. Manu BERÁSTEGUI. Barcelona: Alba Editorial, 2014 [consultado el 28 de junio de 2021]. Disponible en:

https://books.google.es/books/about/Tormenta_cerebral.html?id=j3Z7AwAAQBAJ&redir_esc=y.

¹⁰⁴⁰ *Ibidem*.

conceptuales y abstractos, llevarían al adolescente a “cuestionarse el *statu quo*” desde “estrategias ‘fuera de lo establecido’”¹⁰⁴¹.

Si bien desde posiciones provenientes del campo de la neurociencia se subraya el papel que juegan la relevancia (entendida como un tipo de significado que afianza la producción de sentido en el proceso de aprendizaje¹⁰⁴²) o la emoción (en tanto que impregna “los abstractos o ideas, con las que trabajan las cortezas de asociación para crear el pensamiento”¹⁰⁴³ convirtiendo el “binomio emoción-cognición” en un “binomio indisoluble”¹⁰⁴⁴), nos parece pertinente subrayar en este punto que si hemos acudido a este campo es con la voluntad de identificar la etapa de la adolescencia como una fase en la que se afianzan el pensamiento abstracto y el método hipotético-deductivo (del cual nuestra propuesta de intersección parte). Sin embargo, nos parece asimismo fundamental subrayar que no pretendemos, con ello, sumarnos a las aportaciones de la neuroeducación en tanto que “paradigma psicopedagógico dominante”¹⁰⁴⁵ (tal y como subraya Jordi Solé Blanch en su ensayo *La educación como campo de batalla*) que ha conducido en algunos casos a “rechazar cualquier propuesta educativa que no tenga una base empírica verificada por la neurociencia”¹⁰⁴⁶. En este sentido, y aunque no desplegaremos en este apartado la riqueza de aportaciones que proponen (tal y como resume el título del ensayo de Lisa Patel Stevens) *Renaming adolescence: Subjectivities in Complex Settings*¹⁰⁴⁷, no podemos dejar de tomar en consideración hasta qué punto “las categorías de edad/periodo que se utilizan para clasificar a los individuos en términos de estados de desarrollo”¹⁰⁴⁸ son categorías que “están epistemológica y culturalmente construidas y, como tal, tienen efectos epistemológicos y políticos”¹⁰⁴⁹. Un proceso de construcción que José Luis Brea, en su ensayo de 2001 *Todas las fiestas del futuro. Cultura y juventud* resumía con la siguiente

¹⁰⁴¹ *Ibidem*.

¹⁰⁴² JENSEN, Eric. *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Trad. Alberto VILLALBA. Madrid: Narcea. S.A. de Ediciones, 2010, pp. 130–132. En este sentido Francisco Mora añade que “nadie puede aprender nada, y menos de una manera abstracta, a menos que aquello que se vaya a aprender [...] posea algún significado que encienda su curiosidad”. MORA, Francisco. *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. 3a ed. Madrid: Alianza Editorial, 2021, p. 82.

¹⁰⁴³ MORA, Francisco, *Op. cit.*, p. 50.

¹⁰⁴⁴ *Ibidem*, p. 75.

¹⁰⁴⁵ MARTÍNEZ, Pablo; GRAHAM, Janna; FLORES, val, et al. *Pedagogías y emancipación*. Barcelona: Arcadia, Macba, 2020, p. 138.

¹⁰⁴⁶ *Ibidem*.

¹⁰⁴⁷ STEVENS, Lisa Patel. *Renaming adolescence: Subjectivities in complex settings*. En: STEVENS, Lisa Patel; VADEBONCOUER, Jennifer (eds.), *Reconstructing the ‘adolescent’: Sign, symbol and body*. New York: Peter Lang, 2005.

¹⁰⁴⁸ HERNÁNDEZ, Fernando. *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro, 2007, p. 29.

¹⁰⁴⁹ *Ibidem*.

interrogación: “El hombre es un invento reciente - sugería Foucault. ¿Cuándo se ha inventado al joven?”¹⁰⁵⁰. Con la pregunta formulada por Brea cerramos este breve análisis subrayando nuevamente que los marcos de referencia que hemos tomado para identificar el sujeto adolescente como potencial destinatario de la propuesta de intersección que proyectamos desplegar no implican la aceptación de los estados de desarrollo en tanto que fases inamovibles o predeterminadas biológicamente sino como claves orientativas para la localización del pensamiento abstracto, siempre desde la asunción de la liminalidad que caracteriza la etapa adolescente¹⁰⁵¹.

En la dirección que hemos apuntado, las palabras de Concha Fernandez Martorell en su texto *Observaciones a la retórica de las nuevas propuestas pedagógicas* nos permiten enlazar las acotaciones anteriores con el siguiente posicionamiento que buscamos desarrollar, a saber, el de la politización del sujeto adolescente:

Digámoslo con valentía: es necesario politizar la escuela. [...] Si no se politiza la escuela y entre todos decidimos qué es lo que tiene valor y cuál ha de ser su finalidad, la formación y determinación de los individuos se producirá bajo la coartada de discursos científicos que, siendo inevitablemente ideológicos, se definen como neutrales (sea la pedagogía constructivista, la neurociencia o los proyectos de aprendizaje innovador, etc.) o bajo las leyes de la economía de mercado.¹⁰⁵²

Una advertencia que nos invita a entender de forma situada las referencias procedentes del campo de la neuroeducación que hemos esbozado y a retomar el espíritu de un cruce de caminos (el de arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación) con el que esta investigación busca contribuir a la producción de herramientas orientadas hacia la

¹⁰⁵⁰ BREA, José Luis. Todas las fiestas del futuro. Cultura y juventud. *Exit: imagen y cultura*. January 2001, núm. 4, p. 114.

¹⁰⁵¹ En este sentido el antropólogo social Carles Feixa apunta: “Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta, aunque las formas y contenidos de esta transición son enormemente variables. Aunque este proceso tiene una base biológica, lo importante es la percepción social de estos cambios y sus repercusiones para la comunidad [...]. También los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad y de los ritos que marcan sus límites. Ello explica que no todas las sociedades reconozcan un estadio nítidamente diferenciado entre la dependencia infantil y la autonomía adulta. Para que exista la juventud, deben existir, por una parte, una serie de condiciones sociales (es decir, normas, comportamientos e instituciones que distingan a los jóvenes de otros grupos de edad) y, por otra parte, una serie de imágenes culturales (es decir, valores, atributos y ritos asociados específicamente a los jóvenes). Tanto unas como otras dependen de la estructura social en su conjunto, es decir, de las formas de subsistencia, las instituciones políticas y las cosmovisiones ideológicas que predominan en cada tipo de sociedad”. FEIXA, Carles. *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. 2a ed. Barcelona: Editorial Ariel, 1998, p. 18.

¹⁰⁵² FERNÁNDEZ, Concha. Observaciones a la retórica de las nuevas propuestas pedagógicas. En: MARTÍNEZ, Pablo; GRAHAM, Janna; FLORES, val, et al. *Op.cit.*, p. 120.

politización de la subjetividad adolescente. Así, y retomando el análisis de Concha Fernández, es desde el reconocimiento de que abogar por la politización de la escuela significa “reconocer abiertamente que es el lugar en el que se consolida la formación psicológica y moral del individuo”¹⁰⁵³, “ser consciente de que a través de la práctica escolar se configura la identidad”¹⁰⁵⁴ y “tener muy presente que estamos trabajando con el máspreciado material sensible humano: la infancia y la juventud”¹⁰⁵⁵, que esta investigación concibe la educación secundaria como la etapa en la que esta confluencia de una *formación psicológica y moral* y de un proceso de configuración de la identidad se pone a dialogar con una inserción más acusada del sujeto en la esfera pública.

Si bien no podemos responder a la pertinente pregunta que Pablo Martínez formula en la introducción a *Pedagogías y emancipación*, “¿Cuándo, dónde y cómo comienza el compromiso político, entendido este como compromiso con la vida?”¹⁰⁵⁶, pensamos que la propuesta de intersección de saberes que esta investigación despliega puede contribuir a “pensar el entorno educativo como un espacio de experiencias, en el que los conocimientos y las artes circulen, se cuestionen y se abran a un proceso de transformación y creación”¹⁰⁵⁷. Una propuesta que, a partir de la definición de modelos de aproximación a los materiales de archivo que nos proponemos definir desde el análisis de las prácticas artísticas archivísticas contemporáneas (unos modelos que concebimos como una herramienta desde la que insertar la revisión de las narrativas históricas en los procesos de relación y participación del sujeto adolescente en la producción cultural e histórica) se instituya como “una alternativa al concepto de aprendizaje orientado a la adaptabilidad para una sociedad cambiante”¹⁰⁵⁸.

La elaboración de nuestra propuesta, por lo tanto, en la medida en que aspira a potenciar esta *circulación de los conocimientos y las artes* desde un trabajo que pone en el centro las prácticas artísticas contemporáneas en su relación con las nociones de *archivo fotográfico e historia*, nos conduce a centrar a continuación la mirada en la concepción de la asignatura de Educación Visual y Plástica desde la que se sitúa.

¹⁰⁵³ *Ibidem.*

¹⁰⁵⁴ *Ibidem.*

¹⁰⁵⁵ *Ibidem.*

¹⁰⁵⁶ MARTÍNEZ PABLO. En: *Ibidem*, p. 11.

¹⁰⁵⁷ FERNÁNDEZ, Concha. *Op.cit.*, p. 123.

¹⁰⁵⁸ *Ibidem.*

3.3.4.2. La Educación Visual y Plástica como caja de herramientas

[...] el arte es el campo en donde el alumno entiende que la libertad de especulación es fundamental para funcionar como individuo y poder integrarse constructivamente en una comunidad.

Luis Camnitzer¹⁰⁵⁹

Si bien el vínculo de nuestra propuesta con la asignatura de Educación Visual y Plástica puede parecer una prolongación natural de un proceso de investigación que ha puesto el foco en la producción artística contemporánea y en el papel que en ella juega la imagen fotográfica, es también desde otras consideraciones que buscamos analizar la pertinencia de este contexto como ámbito en el que enmarcar la intersección entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación. Otras consideraciones que apuntan, en primer lugar, hacia la permeabilidad de la adolescencia a determinadas producciones visuales, la cual se produce tanto en el exterior como en el interior de los contextos educativos. Tal y como afirma Concha Fernández:

[...] la sociedad del espectáculo entra de pleno en el ámbito educativo. La escuela se muestra como un mercado potencial virgen, sin explotar. La edad comprendida entre los doce y los dieciséis años, que transcurre lentamente a lo largo de la secundaria, se descubre como una etapa ideal para introducir a los jóvenes en la futura sociedad de la producción y el consumo.¹⁰⁶⁰

Una sociedad del espectáculo que debemos entender, siguiendo a Guy Debord, no como “un conjunto de imágenes, sino [como] una relación social entre personas mediatizada por imágenes”¹⁰⁶¹. Esta mediatización nos exhorta, en los contextos de educación formal, a conceder un papel protagónico al trabajo en el aula con, desde y a través de las imágenes, así como a recuperar el giro hacia la visualidad en los contextos educativos que analizábamos en el apartado anterior, entendiendo, tal y como sostiene Aida Sánchez de Serdio, que “[mirada] y representación son conceptos fundamentales en el debate sobre

¹⁰⁵⁹ CAMNITZER, Luis. Arte y educación: ¿Quién le pinta el cascabel al gato? *Errata. Pedagogía y educación artística*. Abril 2011, Vol. 4, p. 17.

¹⁰⁶⁰ *Ibidem*, p. 111.

¹⁰⁶¹ DEBORD, Guy. *La sociedad del espectáculo*. Trad. Rodrigo VICUÑA. Santiago de Chile: Ediciones Naufragio, 1995, p. 9.

la producción de conocimiento”¹⁰⁶². De esta forma, este cruce interdisciplinar que formulamos con nuestra propuesta, y a pesar de sus potencialidades de implementación desde otras disciplinas o áreas de conocimiento como la Historia, toma como referencia la asignatura de Educación Visual y Plástica en tanto que es precisamente este ámbito el que puede articular más específicamente un pensamiento crítico en torno a las imágenes y su vínculo con la producción de discursos (en nuestro caso, históricos). Tal y como afirma Sánchez de Serdio:

Independientemente de si suscribimos o no el lugar común según el cual vivimos en la era de la imagen y bajo el imperio de lo visual, ciertamente el lenguaje está impregnado de metáforas visuales, y la cultura se construye mediante la permanente producción y transformación de discursos y representaciones colectivas, aunque no necesariamente comunes en el sentido de consensuadas.¹⁰⁶³

A partir de lo anterior, nos parece sin embargo necesario destacar que no buscamos sostener la pertinencia de este marco desde un análisis exhaustivo de un currículum de Educación Visual y Plástica (por ejemplo, el formulado por el Departament Educatiu de la Generalitat de Catalunya) ya que no sólo está determinado por especificidades que pueden variar si observamos otros contextos geográficos sino que puede, también, ser sometido a cambios significativos en sus contenidos y competencias, tal y como se plantean, por ejemplo, en los borradores de los currículums de educación secundaria que el Ministerio de Educación del Gobierno de España ha enviado (este año 2021) a las comunidades en el marco de los cambios introducidos por la LOMLOE¹⁰⁶⁴. Unos borradores los cuales parecen definirse, entre otras cuestiones, por un marcado proceso de vaciado de los currículums de contenidos específicos. Nuestro análisis, por lo tanto, no busca centrarse en el detalle de contextos delimitados y cambiantes sino identificar un marco genérico susceptible de dialogar con nuestra propuesta de intersección. Lo anterior no implica, sin embargo, que no podamos encontrar en currículums específicos (como por ejemplo, el de Educación Visual y Plástica vigente en Catalunya hasta el presente año 2021) orientaciones de trabajo y aprendizaje que parten de una consideración de las artes concebidas “no únicament com a objectes de coneixement tècnic, cultural, estètic o històric” sino “com una praxi, com un procés holístic d’experiències d’aprenentatge

¹⁰⁶² SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. Visualidad, producción de conocimiento y pedagogía de la mirada. En: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (ed.), *Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação*. Trad. Aida SANCHEZ DE SERDIO. Goias: Editora da Universidade Federal de Santa Maria, 2013, p. 345.

¹⁰⁶³ MARTÍNEZ, Pablo. Introducción, En: MARTÍNEZ, Pablo, GRAHAM, Janna, FLORES, Val, et al. *Op.cit.*, p. 120.

¹⁰⁶⁴ Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Véase: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

vivencials i gratificants que des de l'aula puguin vincular-se cap als usos socials”¹⁰⁶⁵. Un punto de partida que aboga por un aprendizaje basado en “el coneixement i la pràctica de l'art”¹⁰⁶⁶ y orientado a “promoure la reflexió, la conscienciació i l'ús de l'art, amb la seva diversitat de llenguatges, per convertir-lo en un vehicle per a l'educació en valors i una eina eficaç de transformació i canvi social”¹⁰⁶⁷. De esta forma, una concepción de la práctica artística como la que acabamos de mencionar dibuja un marco que, aunque genérico, podría albergar el posicionamiento desde el que nuestra propuesta busca desarrollarse.

A partir de lo anterior, remarcamos que este último apartado del marco teórico no se propone profundizar en las especificidades de un currículum concreto sujeto a modificaciones legislativas, sino identificar aquel marco que podría amparar el cruce interdisciplinar que expone esta investigación desde la asunción de la pertinencia y urgencia de un aprendizaje en el que el pensamiento en torno a las narrativas históricas que informan al alumnado sea articulado (también) desde y a través de las imágenes para devenir una producción cultural capaz de insertarse en la esfera pública. En este sentido, la Educación Visual y Plástica nos puede acercar a estrategias de aprendizaje que, en la medida en que están sumamente arraigadas en la práctica artística, son susceptibles de arrojar luz sobre metodologías y procesos de trabajo que desde otros campos se buscan implementar en las aulas. Tal y como afirma Graeme Sullivan, en *Art-Based Art Education: Learning That Is Meaningful, Authentic, Critical and Pluralist*:

Many of the strategies being invoked by learning theorists in other disciplines will be familiar to art teachers: the emphasis on mental models; presenting information in a range of symbolic forms from Word to image; [...] conceding the importance of having a personal stake in learning [...] and appreciating that learning is a negotiation process.¹⁰⁶⁸

En esta misma dirección, en su ensayo *Técnicas para vivir de otra manera. Nombrar, componer e instituir de otra manera* Janna Graham apunta:

El arte, los artistas y la creatividad (aunque no en el sentido neoliberal de la “economía creativa”) operan [...] de manera transversal para abarcar múltiples territorios y enfoques de cuestiones políticas, sociales, estéticas y pedagógicas. Esta posición adquiere particular

¹⁰⁶⁵ Currículum. Educació secundària obligatòria: DECRET 187/2015, Ordre ENS/108/2018, Competències bàsiques i Orientacions. Àmbit artístic [on-line], p.1. [Consultado el 23 de agosto de 2021] Disponible en: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/eso/curriculum/>

¹⁰⁶⁶ *Ibidem*.

¹⁰⁶⁷ *Ibidem*.

¹⁰⁶⁸ SULLIVAN, Graeme. Art-Based Art Education: Learning That Is Meaningful, Authentic, Critical and Pluralist. *Studies in Art Education*. Autumn 1993, Vol. 3, núm. 1, p. 18.

pertinencia en la actualidad, por cuanto estamos excavando muy hondo para encontrar modos de resistencia efectivos.¹⁰⁶⁹

Tomando en consideración lo anterior, en el marco de esta investigación proponemos concebir la asignatura de Educación visual y Plástica no sólo como un paraguas curricular definido por contenidos y competencias sino como una *caja de herramientas*. Una noción que incorporamos del pensamiento de Michel Foucault, quien en una entrevista concedida a Roger-Pol Droit del periódico *Le Monde* el 21 de febrero de 1975 afirmaba:

Todos mis libros [...] son, si quiere, pequeñas cajas de herramientas. Si las personas quieren abrirlas, servirse de una frase, de una idea, de un análisis como si se tratara de un destornillador o de unos alicates para cortacircuitar, descalificar, romper los sistemas de poder, y eventualmente los mismos sistemas de los que han salido mis libros, tanto mejor.¹⁰⁷⁰

Si, tal y como afirma Miguel Morey en *Lectura de Foucault*, la noción de *caja de herramientas* conduce al autor a concebir su obra como un instrumento que “interroga el funcionamiento (del saber, del poder...) y que se presenta como estratégico, funcional”¹⁰⁷¹, la extrapolación de esta definición al campo que nos ocupa nos permite en el contexto de esta investigación pensar, así mismo, la Educación Visual y Plástica como un instrumento desde el que descomponer y recomponer conocimientos atravesados por las imágenes desde estrategias que sitúan, en primer plano, la interrogación sobre el saber mismo y su relación con la visualidad. Una dirección que resuena en las palabras con las que Marina Garcés, en el ensayo *El contratiempo de la emancipación*, interpreta la cultura como “un sistema que liga y desliga al mismo tiempo. Vincula y da las herramientas para recrear estos vínculos. Para reproducirlos y para deshacerlos y transformarlos”¹⁰⁷².

Desde esta perspectiva sería posible, siguiendo el texto *La educación como campo de batalla* de Jordi Solé, conectar la pedagogía con “un proyecto cultural fuerte traducido en actos de trabajo cotidiano que permitan acceder al pensamiento y, por lo tanto, crecer y aprender”¹⁰⁷³. Si, tal y como afirma el autor, es en este tipo de trabajo cultural, donde

¹⁰⁶⁹ GRAHAM, Janna. Técnicas para vivir de otra manera. Nombrar, componer e instituir de otra manera. En: MARTÍNEZ, Pablo; GRAHAM, Janna; FLORES, val, et al. *Op.cit.*, p. 54.

¹⁰⁷⁰ FOUCAULT, Michel. *Saber y verdad*. Trad. Fernando ALVAREZ-URÍA; Julia VARETA. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1985, p. 88.

¹⁰⁷¹ MOREY, Miguel. *Lectura de Foucault*. México D.F.: Sexto Piso, 2014, p. 25. Tal y como afirma Miguel Morey, cuando Foucault caracteriza su teoría como *caja de herramientas* quiere decir que “se trata de construir no un sistema, sino un instrumento”. *Ibidem*, p. 23.

¹⁰⁷² GARCÉS, Marina. El contratiempo de la emancipación. En: MARTÍNEZ, Pablo; GRAHAM, Janna; FLORES, val, et al. *Op.cit.*, p. 24.

¹⁰⁷³ SOLÉ, Jordi. La educación como campo de batalla. En: MARTÍNEZ, Pablo; GRAHAM, Janna; FLORES, val, et al. *Op.cit.*, p. 147.

“reside la verdadera educación emancipadora”¹⁰⁷⁴ pensamos que nuestra propuesta puede contribuir a desarrollar aprendizajes que, desde un pensamiento crítico que se interroga en torno a la relación entre la construcción de narrativas históricas y la visualidad desde estrategias propias de la práctica artística contemporánea, se alejen de prácticas pedagógicas orientadas hacia la construcción de sujetos cuya expertise sea adaptable a la incertidumbre del futuro. Aprendizajes que sean concebidos, en cambio, como procesos de “constitución de la propia identidad”¹⁰⁷⁵.

De esta forma, nuestra propuesta busca converger con un conjunto de voces (entre ellas, las que hemos citado en este apartado) que reclaman la necesidad de pensar la educación no en la medida en que ésta “se concreta en la transformación de las condiciones materiales y objetivas de vida” sino desde su capacidad para “encarnar[se] en una transformación subjetiva”¹⁰⁷⁶. Así, por ejemplo, y huyendo de una retórica que proyecta en un futuro incierto la necesidad de orientar la educación hacia procesos de formación para la adaptabilidad del sujeto a conocimientos cambiantes, Marina Garcés nos propone pensar el futuro como “lo que hacemos cada día, en presente”¹⁰⁷⁷. Un posicionamiento que, entrecruzado con la visión benjaminiana de un pasado entendido como tiempo en activo, genera un paraguas teórico desde el que formular la intersección que esta tesis plantea y desarrollar una propuesta que incorpora la revisión de las narrativas y tiempos históricos en contextos educativos a través del arte contemporáneo y los archivos fotográficos. Y es que, tal y como afirma Pablo Martínez, queremos pensar que “[a]prender a nombrar el mundo es aprender a nombrar la experiencia propia y es también comenzar a escribir la historia a contrapelo”¹⁰⁷⁸. De esta forma, buscamos incidir en los procesos de configuración de la subjetividad adolescente a partir de una propuesta que, desde operaciones de resignificación de la imagen fotográfica, se orienta hacia la producción de otras formas de relación de estas mismas subjetividades con el pasado y el propio tiempo:

[...] la pedagogía y la política educativa históricamente se han centrado más en planificar, fundar y programar que en escuchar los contratiempos. [...] El contratiempo de la emancipación es un asunto que exige de todos nosotros aprender a hacerlo: escuchar y acompañar este tiempo que se inventa siempre, contra el propio tiempo. Llamémoslo futuro. O no. Es la vida cuando no se deja pautar, inventariar ni tasar.¹⁰⁷⁹

¹⁰⁷⁴ *Ibidem*.

¹⁰⁷⁵ FERNÁNDEZ, Concha. *Op.cit.*, p. 119.

¹⁰⁷⁶ GARCÉS, Marina. *Op.cit.*, p. 27.

¹⁰⁷⁷ *Ibidem*, p. 42.

¹⁰⁷⁸ MARTÍNEZ, Pablo. *Op. cit.*, p.17.

¹⁰⁷⁹ GARCÉS, Marina. *Op.cit.*, p. 47.

Y es ahí donde la visualidad y su articulación con un trabajo sobre los tiempos históricos (el pasado en activo, el presente y los tiempos futuribles) confluye finalmente con aquellos posicionamientos que abogan por un proceso de politización de los adolescentes, en un contexto contemporáneo marcado por el revisionismo y la confrontación de relatos y narrativas históricas. Un planteamiento que Henry Giroux sintetiza en el ensayo *Teenage Sexuality, Body Politics, and the Pedagogy of Display*: “youth appeared without a politics, and public memory in the service of a “past [that] appears as both pervasive and apparently irrelevant””¹⁰⁸⁰. A pesar de que estas palabras de Giroux se enmarcan en el análisis que el autor efectúa en torno a la representación de la juventud en el imaginario audiovisual de las décadas comprendidas entre los años 50 y los 90 en Estados Unidos, nos parecen especialmente pertinentes en tanto que sintetizan un imaginario prevalente: aquel en el que los procesos de construcción de la memoria y la Historia se perciben desconectados y deslindados de la constitución de la identidad adolescente. Un imaginario en el que la juventud, cuya voz queda atravesada por dichos procesos, queda marginada de la producción de conocimiento:

Prohibited from speaking as moral and political agents, youth becomes an empty category inhabited by the desires, fantasies, and interests of the adult world. This is not to suggest that youth don’ speak, they are simply restricted from speaking in those spheres where public conversation shapes social policy and refused the power to make knowledge consequential with respect to their own individual and collective needs.¹⁰⁸¹

Si en esta investigación proponemos un cruce disciplinar que permita abordar en contextos educativos las relaciones entre archivos fotográficos, arte contemporáneo y producción de narrativas históricas es en tanto que, como afirma Giroux “[as] artists and educators, we need to develop pedagogical practices in which discourses and representations [...] are mediated through considerations of power, politics and ethics”¹⁰⁸². Y en este cruce disciplinar la práctica artística aporta, pensamos, un trabajo con la imaginación que, “desempeña un papel crucial y ha de ser ejercitada, puesta en práctica como una forma no solo de resistencia, sino también de transgresión”¹⁰⁸³.

Con el esbozo de estos posicionamientos cerramos el marco teórico de la presente investigación. Desde los postulados reseñados hasta este punto procederemos a

¹⁰⁸⁰ GIROUX, Henry A. *Teenage Sexuality, Body Politics, and the Pedagogy of Display. Counterpoints*. 2011, núm. 392, p. 194.

¹⁰⁸¹ *Ibidem*, p. 189.

¹⁰⁸² *Ibidem*, p. 210.

¹⁰⁸³ MARTÍNEZ, Pablo. *Op. cit.*, p.14.

continuación a detallar la metodología que ha orientado esta investigación en su objetivo de definir, a partir de un análisis de las prácticas artísticas archivísticas, una modelización susceptible de ser implementada en la asignatura de Educación Visual y Plástica del ciclo de educación secundaria. Una modelización desde la que introducir en contextos de educación formal operaciones propias del giro historiográfico en el arte contemporáneo, como estrategia desde la que informar y dar espacio de palabra y agencia a sujetos adolescentes que contribuyan a redibujar formas de producción histórica e inscribirlas en la esfera pública: “there is no politics without pedagogy, and no pedagogy without a politics of critique and possibility”¹⁰⁸⁴.

¹⁰⁸⁴ GIROUX, Henry A, *Op. cit.*, p. 211.

4 | MARCO METODOLÓGICO

Previamente a describir el marco metodológico que se ha desarrollado para la presente investigación, es necesario apuntar que esta tesis doctoral hace converger dos campos epistemológicos que proceden de disciplinas diferenciadas: por una parte, la de la historia y crítica del arte aplicada a la investigación de las prácticas archivísticas en el arte contemporáneo y, por otra, la de las ciencias de la educación. Dicha confluencia nos ha conducido necesariamente a generar un marco metodológico que se alimenta de las especificidades y requerimientos de cada uno de estos ámbitos y, en consecuencia, a adaptar las herramientas metodológicas a cada caso. Sin embargo, es necesario también apuntar que, a pesar de las diferencias entre ambos campos (uno vinculado a las humanidades y el otro a las ciencias sociales) se ha buscado generar un espacio intersticial en el que las metodologías aplicadas a cada campo dialogan y se retroalimentan.

Dicho lo anterior, este capítulo dedicado a la descripción del marco metodológico será desarrollado en dos apartados que corresponden a las dos fases que han definido el proceso de investigación: un primer apartado, dedicado a describir los procesos de investigación y las herramientas utilizadas para investigar las prácticas artísticas que utilizan archivos fotográficos en el marco del giro historiográfico que deriva en la propuesta de modelización; y un segundo apartado, orientado a examinar la implementación de dicha modelización en el contexto de la educación formal. A pesar de que ambos serán descritos de forma independiente para clarificar y apuntalar sus especificidades, el objetivo último se centra en hacer converger las dos metodologías y concebirlas como complementarias. Objetivo que nos conduce a subrayar la apuesta de la presente investigación por resquebrajar la línea divisoria entre dos campos epistemológicos que, si se entrecruzan y se ponen a dialogar, pueden indudablemente retroalimentarse y ofrecer resultados prometedores e innovadores en el ámbito de las relaciones entre arte, historia y educación.

4.1 | Método y metodología de la investigación de las prácticas artísticas archivísticas

La primera cuestión a tener en cuenta en relación con el marco metodológico de las prácticas artísticas que utilizan el archivo fotográfico es el segundo objetivo general¹⁰⁸⁵ que ha perseguido dicha investigación: la creación de una propuesta de modelización que pone el acento no sólo en la posibilidad de taxonomizar dichas prácticas sino también en la de detectar patrones de uso reiterativos que permiten comprender el trabajo con archivos fotográficos desde el arte contemporáneo como un ejercicio globalizado inscrito en un propósito común, el del acercamiento a la Historia desde la perspectiva benjaminiana y desde la concepción posmoderna del término que hemos descrito en el marco teórico. En este sentido, el objetivo de taxonomizar dichas prácticas no deriva de la voluntad de separarlas en categorías que las inmovilicen en cajones estancos sino de comprender su potencial para instituirse en una modelización que ofrezca un rango de posibilidades desde la cual poder ser abordadas en contextos educativos.

Dicho lo anterior, la investigación de las prácticas artísticas de archivo ha sido formulada siguiendo un proceso que podría encontrar resonancias en el modelo en espiral y su característica naturaleza circular definido por Paul D. Leedy en *Practical Research. Planning and Design*¹⁰⁸⁶. Según este modelo, sumariado por Hector Luis Ávila Baray en *Introducción a la metodología de la investigación*¹⁰⁸⁷, el proceso de investigación se desarrolla en forma de hélice o espiral, de manera que la transferencia entre la hipótesis, los datos observados y su interpretación no transcurre en línea recta, sino que responde a una concepción de la investigación científica como “la búsqueda continua del nuevo conocimiento”¹⁰⁸⁸. Sin embargo, lo que nos parece más significativo de dicho modelo, en cuanto que refleja el proceso de trabajo seguido en esta etapa de la investigación, es que la hipótesis surge de datos observados, de conocimientos adquiridos con anterioridad¹⁰⁸⁹ y de observaciones individuales que conducen a la definición de un primer problema de investigación. En la etapa de la investigación que nos ocupa desarrollar en este apartado, la correspondencia es clara: a partir de la observación de la existencia de un conjunto de prácticas artísticas

¹⁰⁸⁵ Véase el capítulo 2. *Objetivos e hipótesis* de la presente investigación

¹⁰⁸⁶ LEEDY, Paul D. *Practical research: planning and design*. New York: Macmillan Publishing Company, 1993, p. 18.

¹⁰⁸⁷ AVILA, Hector Luis. *Introducción a la metodología de la investigación* [on-line], 2006 [consultado el 30 de enero de 2019], p. 15. Disponible en: www.eumed.net/libros/2006c/203/.

¹⁰⁸⁸ *Ibidem*.

¹⁰⁸⁹ Unos conocimientos que hemos descrito en el primer capítulo (*Introducción*) y, más concretamente, en los apartados 1.1. *Primeros acercamientos al objeto de estudio* y 1.2. *De la experiencia profesional a la motivación de la investigación*.

que, más allá del marco eurocéntrico habitual de análisis, ofrecían el panorama de un fenómeno recurrente y global en el campo de la práctica artística contemporánea, se intuyó una generalización de dicho fenómeno que condujo a establecer una primera hipótesis de trabajo. Esta primera hipótesis, que formulaba la existencia de una reiteración en la aparición de prácticas artísticas desde una perspectiva territorial global, se fundamentaba en entender el giro historiográfico como el paraguas bajo el cual se aglutinaba el trabajo con archivos fotográficos desde el arte contemporáneo.

Una vez formulado este primer problema de investigación y la hipótesis del carácter global de estas prácticas de archivo, se procedió a la búsqueda de evidencias y casos de estudio que, después de ser analizados, condujeron a la aparición de subproblemas de investigación: la recopilación e interpretación de obras de arte enmarcadas en el campo de estudio permitieron destacar la presencia de modelos de trabajo transversales a estas prácticas que podían ser descifrados y taxonomizados. Un proceso de investigación que supuso un recorrido de ida y vuelta entre la formulación de preguntas, las hipótesis y la recolección e interpretación de datos (en este caso, prácticas artísticas de autorías procedentes de distintas latitudes que confluían en su interés por utilizar el archivo fotográfico como herramienta de revisión de los conceptos de *historia* y *memoria*).

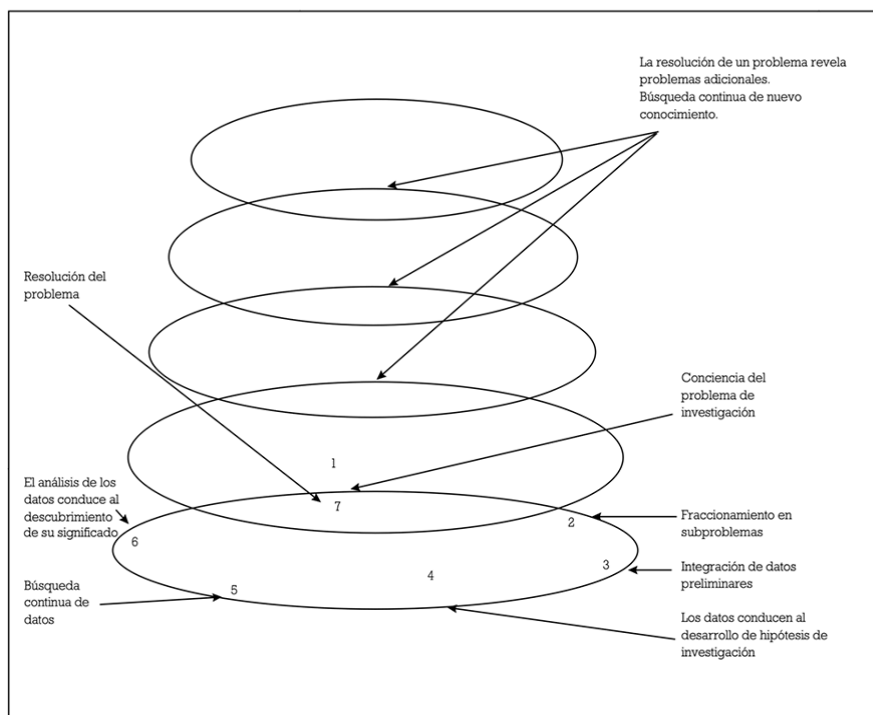


Fig. 19. Modelo en espiral de Paul D. Leedy

Fuente: AVILA BARAY, Hector Luis. *Introducción a la metodología de la investigación*, 2006, p. 15.

Nos ha parecido pertinente mencionar el modelo de investigación de Paul D. Leedy no sólo porque encuentra correspondencias con el proceso llevado a cabo sino porque comparte un principio fundamental de la investigación cualitativa que define específicamente el marco metodológico de esta tesis: su carácter dinámico y circular. Un carácter que Hernández Sampieri *et al.* señalan en su análisis de las características del enfoque cualitativo de investigación:

[...] los *estudios cualitativos* pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” [...] En la investigación cualitativa con frecuencia es necesario regresar a etapas previas. Por ello, las flechas de las fases que van de la inmersión inicial en el campo hasta el reporte de resultados se visualizan en dos sentidos.¹⁰⁹⁰

A continuación, se procederá a describir este enfoque cualitativo que, aunque define el marco metodológico de toda la investigación, se desarrollará en este apartado en relación con esta primera etapa de estudio de las prácticas artísticas de archivo.

4.1.1. Una investigación cualitativa basada en el paradigma interpretativo

Como decíamos en el punto anterior, esta tesis busca, desde el punto de vista metodológico, desarrollar una investigación cualitativa que permita comprender las modalidades de trabajo de aquellos artistas que incorporan el archivo como material de relectura del pasado. Sin embargo, y en tanto que esta primera fase de la investigación vinculada al campo epistemológico de las humanidades no se ha formulado para “validar y contrastar *leyes generales* a través de la observación y el experimento”¹⁰⁹¹ propios del método científico hipotético-deductivo, sino teniendo en cuenta que en el campo del arte las *leyes generales* están sujetas a la complejidad y singularidad de la práctica artística, esta primera fase ha sido planteada desde un paradigma interpretativo.

¹⁰⁹⁰ HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. *Metodología de la investigación*. 5a edición. México [etc.]: McGraw-Hill, 2010, pp. 7–8.

¹⁰⁹¹ BISQUERRA, Rafael (ed.). *Metodología de la investigación educativa*. 2a ed. Madrid: Editorial La Muralla, S.A., 2009, p. 24.

A continuación, describiremos los pasos que se han seguido para aplicar la metodología cualitativa desde este paradigma a la recopilación y análisis de datos, pasos que referiremos de forma secuencial para ajustarnos a la linealidad del texto pero que han sido desarrollados, sin embargo, en procesos paralelos, recogiendo así uno de los principios de la investigación cualitativa, en la que “la muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea”¹⁰⁹².

4.1.2. La recogida de datos

El enfoque cualitativo que ha definido este marco metodológico se ve plasmado en primera instancia en el proceso de recogida de datos, los cuales debemos tener en cuenta, en primer lugar, que en esta investigación se traducen a prácticas artísticas que utilizan el archivo fotográfico. Es decir, cada obra de arte vinculada al uso de archivos fotográficos (y adscrita a los parámetros de inclusión y exclusión definidos en la *Tabla 5. Los criterios de inclusión y exclusión*, la cual presentaremos en el siguiente apartado) es considerada un dato en el marco de la presente investigación.

A partir de aquí, y si bien se ha buscado abarcar un número significativo de ejemplos que ilustren la expansión y reiteración de este fenómeno en el arte contemporáneo, no se ha pretendido su traducción a una medición numérica que condicione el proceso de interpretación, ni su recopilación se ha planteado desde una posible naturaleza probabilística.

Aunado a lo anterior, durante la recogida de datos hemos ido corroborando la existencia de un impulso archivístico en el terreno de la creación artística especialmente notorio desde la década de los años 90 del siglo XX que nos ha llevado a comprobar cómo la dimensión y extensión de su impacto hasta nuestros días nos permite extrapolar temporal y conceptualmente el término de Derrida para proponer la consideración de una *fiebre de archivo*. El interés manifiesto por el archivo en el campo del arte desde la segunda mitad del siglo pasado, lejos de disminuir y caducar al ritmo al que lo han hecho otras prácticas, no sólo se mantiene, sino que también se expande, y es particularmente notoria a partir del advenimiento del siglo XXI, tanto en el terreno de la creación como en el ámbito de las instituciones (museos, galerías, festivales y bienales).

¹⁰⁹² HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar, *Op. cit.*, p. 8.

En esta misma dirección, el proceso de recogida de datos nos condujo a confirmar el carácter global de dicha expansión, a menudo obviado desde la perspectiva eurocéntrica de análisis de las relaciones arte-archivo, reafirmando la recurrencia de una estrategia creativa que va más allá de la contingencia, y cuyas motivaciones hemos examinado con detalle en el marco teórico de la presente investigación.

Sumado al carácter global de este fenómeno, y a pesar de que podríamos considerar el archivo fotográfico como “one of the many ways in which archival production has been developed within the context of art”¹⁰⁹³ hemos comprobado cómo la creación de archivos o la recuperación de sus materiales vinculados al campo de la fotografía (o a formatos híbridos que contemplan el uso de la imagen fotográfica) son estrategias recurrentes en las prácticas artísticas contemporáneas.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, hemos considerado necesario generar unos criterios de inclusión y exclusión que acotaran el proceso de recogida de datos y permitieran llegar a obtener una población-muestra a partir de la cual proceder al análisis de las obras desde un paradigma interpretativo y derivar hacia la propuesta de modelización.

4.1.2.1. La definición de la población-muestra: criterios de inclusión y exclusión

A continuación, se detallan los criterios de inclusión y exclusión definidos para la recogida de datos de esta primera fase de la investigación. Unos criterios que, al tiempo que nos permiten ajustar la muestra al marco teórico definido y dotar de representatividad las propuestas artísticas recogidas, acotan un marco de trabajo que, de no existir, ampliaría los resultados a una escala que escaparía a toda posibilidad de afinar el análisis interpretativo de las obras.

Dichos criterios han sido organizados en la tabla que se muestra a continuación y a partir de un conjunto de parámetros que penden del marco teórico que hemos desplegado en relación con la emergencia del giro historiográfico y su aproximación a las nociones de *archivo*, *historia* y *fotografía*. Algunos de los criterios definidos serán detallados con más precisión una vez presentada la tabla.

¹⁰⁹³ ENWEZOR, Okwui. *Archive Fever: Uses of the Document in Contemporary Art*. New York [etc.]: International Center of Photography, Steidl Publishers, 2008, p. 14.

PARÁMETROS	CRITERIOS DE INCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
La noción de archivo	Prácticas artísticas que trabajan con archivos públicos o privados, o que generan archivos a partir de la apropiación de imágenes*	Prácticas artísticas que trabajan con colecciones o a partir de bases de datos digitales**
	Prácticas artísticas que conciben el archivo como material***	Prácticas artísticas que conciben el archivo como repositorio
El medio	Obras fotográficas o formatos híbridos que contemplan el uso de la fotografía	Obras que trabajan exclusivamente con archivos textuales u otros formatos de documentación no visual
La autoría	Artistas que cuentan con una trayectoria consolidada****	Artistas emergentes
	Obras de artistas procedentes de distintas latitudes, que permiten expandir la mirada más allá de la tradición eurocéntrica y contribuyen a ejemplificar el carácter global de este fenómeno.	(Este parámetro no genera un criterio de exclusión)
El marco temporal	Obras desarrolladas a partir de 1990 hasta la actualidad*****	Obras anteriores a 1990

Tabla 5. Los criterios de inclusión y exclusión

Fuente: elaboración propia

* En este punto cabe precisar dos aspectos que han determinado la definición de este criterio. En primer lugar, la incorporación de la dimensión privada del archivo (y no sólo de la institucional) como criterio de inclusión. Si bien en el marco teórico hemos abordado particularmente la noción de *archivo* desde una perspectiva institucional, hemos considerado como muestras aquellas prácticas artísticas que trabajan con archivos familiares y que, conceptualmente, pueden establecer vecindad con la práctica del álbum fotográfico. Sin embargo, hemos restringido esta inclusión a aquellas obras que resignifican y se apropian de archivos que forman parte de la esfera íntima (y que, por lo tanto, se adscriben a la revisión de las nociones de *historia*, *memoria* y *fotografía* que han configurado nuestro paraguas teórico) siempre que estos archivos cuenten con una extensión significativa derivada de una producción fotográfica reiterada en el tiempo (excluyendo formas de registro familiar esporádicas). También hemos tenido en cuenta que la configuración de estos archivos familiares cuente con un proceso de catalogación (ordenación y clasificación) próximo al de las prácticas archivísticas. Y es que, si bien no podemos considerar todo álbum familiar como un archivo, el registro de algunas historias familiares próximas al álbum adopta la lógica y la práctica archivística.

En segundo lugar, cabe señalar que el proceso de recogida de datos nos ha conducido a identificar dos tendencias claras que serán analizadas con más detalle en los resultados de esta investigación, pero que esbozamos en este apartado para clarificar la definición de los criterios de inclusión y exclusión. Dos tendencias que difieren en la aproximación al archivo que las prácticas artísticas formulan: una primera basada en el uso de los materiales de un archivo preexistente para el desarrollo de proyectos artísticos (cuyo formato final no es necesariamente otro archivo); y una segunda que gira en torno a la aproximación a la noción de *archivo*, a partir de la creación de sistemas de clasificación y ordenación (de nuevos archivos) de imágenes apropiadas (provenientes de diversas esferas de producción y circulación de la imagen).

La primera línea creativa se centra, así, en la recuperación de imágenes provenientes de archivos (públicos, privados e incluso pertenecientes a la esfera familiar) que son incorporadas a un proyecto artístico, el cual utiliza la apropiación y el reciclaje de imágenes para confrontar dos temporalidades y discursos: el de las imágenes recuperadas y el contemporáneo al nuevo proyecto. En este caso, el archivo ha devenido material y contenido para la creación, pero no determina ni el formato ni la estructura de la obra final.

La segunda línea de trabajo queda definida por aquellas prácticas artísticas que, a partir del reciclaje y recuperación de imágenes ajenas, constituyen nuevos archivos basados en

la elaboración de tipologías y en la agrupación según determinadas taxonomías de las imágenes recuperadas. Estos proyectos trabajan con la reutilización de imágenes apropiadas las cuales, lejos de provenir de un archivo acotado, proceden de un amplio flujo indeterminado y abierto de fotografías en desuso, que podrían considerarse, tal y como detallamos en el marco teórico, “[familiar sources], drawn from the archives of mass culture”¹⁰⁹⁴: imágenes procedentes de los medios de comunicación o de la fotografía *amateur*, familiar, social o burocrática. A diferencia de la primera categoría, esta línea de trabajo adopta formalmente la estructura del archivo (es decir, trabaja a partir de la noción de *archivo*, no de sus materiales) y evidencia la dependencia del significado de la imagen del contexto y edición que la enmarcan: una vez que la imagen se extrae de su procedencia original puede desencadenar múltiples lecturas en función del sistema de clasificación en el cual se inserte, así como de la categoría que pase a representar.

** A pesar de que, tal y como hemos examinado en el marco teórico, no existe un consenso con relación a la diferencia entre archivo y colección¹⁰⁹⁵, es necesario discernir entre las distintas aproximaciones a las imágenes ajenas desde el terreno del arte si tenemos en cuenta hasta qué punto el término *archivo* (con todas sus implicaciones en tanto que sistema de orden y clasificación, y teniendo en cuenta su función histórica como generador de narrativas pertenecientes a los grandes relatos) puede determinar y marcar el discurso final de la obra. Aunque podemos reconocer la proximidad entre los proyectos que trabajan a partir de colecciones y los que lo hacen a partir de archivos, para el presente estudio no se tendrán en cuenta aquellas obras basadas en colecciones que, consideramos, escapan a la noción de *archivo* que nos interesa para esta investigación. Así mismo, hemos excluido de nuestra población-muestra aquellas obras que parten de bases de datos exclusivamente digitales (no así de archivos físicos que cuentan con una versión digitalizada de sus materiales) cuya especificidad tecnológica (su naturaleza inmaterial) disuelve sus contenidos en flujos de datos en constante movimiento, en información que ya no es un pasado archivado sino un continuo presente reactualizado, es decir, un espacio vivo.

*** Este criterio de inclusión basado en la diferenciación entre la concepción del archivo como repositorio o como material ha sido definido en el marco teórico e ilustrado con una

¹⁰⁹⁴ FOSTER, Hal. An Archival Impulse. October. Fall 2004, Vol. 110, p. 4.

¹⁰⁹⁵ Véase el apartado 3.2.2. *El papel del archivo fotográfico en el giro historiográfico* del marco teórico.

breve genealogía para cada una de las acepciones¹⁰⁹⁶.

**** Para la definición de este criterio se ha tenido en cuenta que la obra seleccionada pertenezca o sea representada por alguna institución artística (museo o galería) o haya contado con una difusión en algún espacio de legitimación (ya sea en exposiciones, festivales, bienales u otros formatos expositivos o en publicaciones del ámbito artístico o fotográfico). En el caso de autores que trabajan más de un proyecto vinculado al archivo se ha tomado en cuenta la obra que nos ha resultado más significativa dentro de los parámetros de esta fase de la investigación.

***** La elección de esta fecha responde a la consideración de la década de los años 90 como aquella en la que se asienta el giro historiográfico que hemos definido en el marco teórico¹⁰⁹⁷.

4.1.2.2. Las fuentes

A continuación, detallaremos las fuentes utilizadas para el proceso de recogida de datos, el cual se ha basado en la búsqueda de autores y prácticas artísticas en las principales instituciones artísticas (museos y galerías), así como en las fuentes documentales y bibliográficas (revistas especializadas, libros y *webites*). Fuentes que, en su conjunto, han otorgado a esta parte del proceso de investigación un carácter tanto de estudio bibliográfico como de investigación de campo. Para clarificar la procedencia de dichas fuentes, las hemos organizado teniendo en cuenta los siguientes parámetros¹⁰⁹⁸:

¹⁰⁹⁶ Véase el apartado 3.2.2.2. *Tipologías de trabajo: del archivo como repositorio al archivo como material* del marco teórico.

¹⁰⁹⁷ Véase el apartado 3.2. *El giro historiográfico en las prácticas artísticas contemporáneas* del marco teórico.

¹⁰⁹⁸ En aquellos casos en los que ya se tenía conocimiento de una práctica artística que se insería en los criterios de inclusión definidos, la fuente consultada ha sido directamente la documentación del artista (su página web, la galería que representa su obra o la bibliografía que dicha obra ha podido generar).

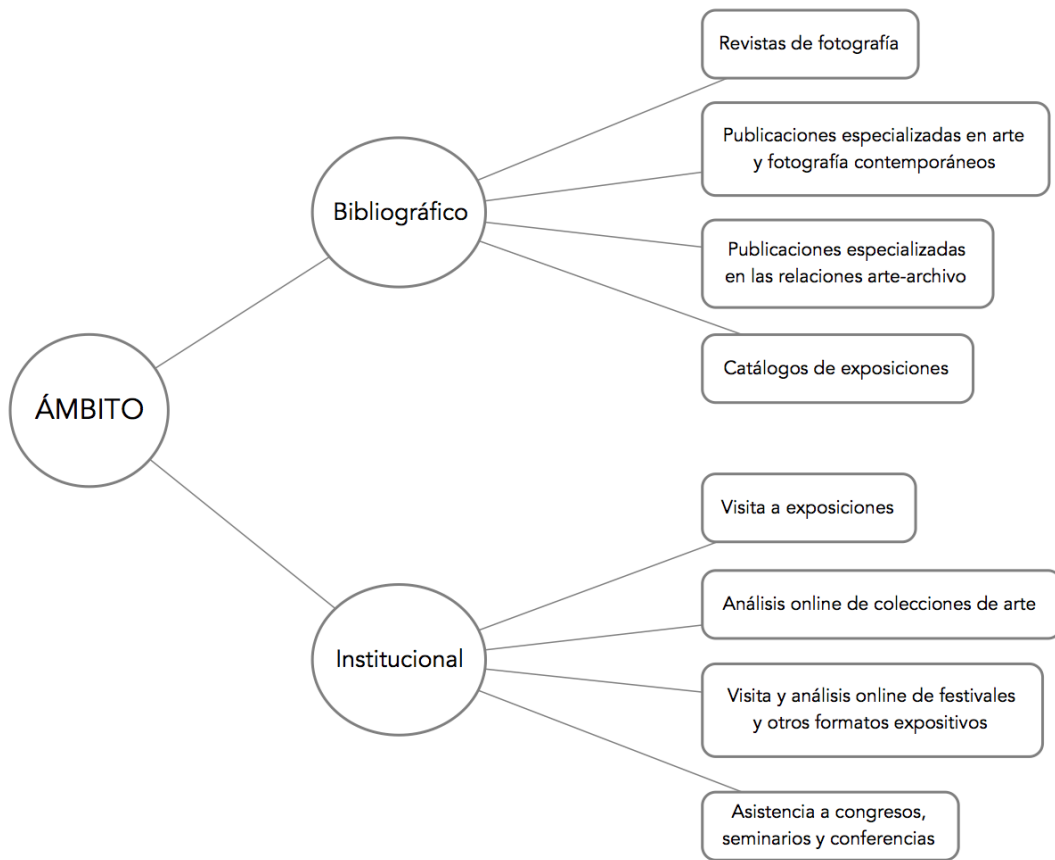


Fig. 20. Las fuentes consultadas para la recogida de datos
Fuente: elaboración propia

4.1.2.3. La elaboración del cuadro de resultados

Una vez fijados los criterios de inclusión y exclusión para incorporar muestras (datos) que ilustren el carácter reiterativo y global (en términos geográficos) de las prácticas de archivo en el mundo del arte desde la década de los años 90, se ha procedido a elaborar un cuadro que no sólo cumple el objetivo de albergar y organizar los datos recogidos sino también de dar cuenta de algunas cuestiones que nos parece pertinente destacar. Dicha organización ha sido llevada a cabo a través de la definición de tres grandes categorías que configuran los tres bloques principales que ordenan la información recogida.

ARTISTA			OBRA			INVESTIGACIÓN		
Apellido	Nombre	País de origen	Título	Año de producción	Técnica	Tipo	Fuente	Categoría*

Tabla 6. Las categorías del cuadro de resultados (prácticas artísticas archivísticas)

Fuente: elaboración propia

* Categoría:

1. Utilización de archivos fotográficos para la creación de obras artísticas (trabajo con materiales de archivo)
2. Prácticas de apropiación y relectura de imágenes fotográficas para la creación de archivos (trabajo con la noción de *archivo*)

En primer lugar, hemos asignado una categoría a la autoría de la obra recogida, para la cual no sólo se ha consignado el nombre y apellidos del o la artista sino también su país de origen. Este punto nos parece especialmente relevante ya que, si bien no estamos frente a una investigación cuantitativa que busque representar el fenómeno del trabajo con archivos en el mundo del arte estadísticamente¹⁰⁹⁹, sí nos parece pertinente tratar de ilustrar, tal y como prefiguraba en los criterios de inclusión y en el primer objetivo general de la investigación, el carácter globalizado de esta práctica. Si bien somos conscientes de que en el contexto contemporáneo la práctica artística no queda suscrita exclusivamente al territorio de nacimiento del artista, que puede desarrollar su carrera en distintos puntos del globo, el hecho de registrar su país de procedencia nos ha parecido una forma de enfatizar cómo, independientemente del desarrollo vital y profesional del autor, podemos encontrar prácticas vinculadas a biografías que, aunque sólo sea de forma circunstancial, representan comunidades a nivel global. Así mismo, cabe destacar que, particularmente en aquellos países que han quedado habitualmente marginados de los discursos eurocéntricos y anglosajones de análisis de las prácticas artísticas de archivo, encontramos un claro interés por utilizar operaciones propias del giro historiográfico para hacer hincapié en los condicionantes específicos que han intervenido en la configuración de las narrativas históricas de estos territorios. Tal es el caso, por ejemplo, de aquellos autores con raíces asiáticas, africanas o latinoamericanas que trabajan con la historia y la memoria de sus comunidades de origen vinculadas, a menudo, a conflictos geopolíticos e identitarios.

¹⁰⁹⁹ HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. *Metodología de la investigación*. 5a edición. México [etc.]: McGraw-Hill, 2010, p.3.

Una segunda categoría creada para organizar la información recogida en el cuadro es la que gira en torno a la información sobre la obra, ateniendo también en este caso a los criterios de inclusión prefijados. En este sentido, se ha registrado no sólo el título de la obra sino también su año de producción (que demuestra que es una pieza desarrollada a partir de la década de los años 90), un criterio que, como apuntábamos, no sólo surge de la necesidad de establecer un marco temporal de trabajo sino también de considerar esta década como el momento en el que confluyen la tradición archivística con el denominado giro historiográfico. Finalmente, como parte de esta categoría, se ha consignado la técnica y/o el medio utilizado para desarrollar la obra, un registro que nos ha permitido confirmar que el proyecto incorporado cumplía con otro de los criterios de inclusión: obras que, de alguna forma, se fundamenten en la imagen fotográfica, ya sea en su origen o en su resolución formal final.

La tercera y última categoría se ha dedicado al registro del proceso por el cual la obra seleccionada ha entrado a formar parte de las muestras recogidas, es decir, a la propia metodología aplicada para su localización, análisis e inclusión. Así, las dos primeras columnas de este apartado están destinadas a consignar la fuente a través de la cual la obra ha sido identificada y seleccionada, especificando el carácter de la fuente (bibliográfica, expositiva, etc.) y su citación detallada. Por último, se ha destinado una columna a taxonomizar la obra recogida en función de uno de los dos principios que han estructurado los criterios de inclusión en relación a la aproximación al archivo que las obras proponen: proyectos que utilizan archivos fotográficos de diversa índole (institucionales o familiares) para la creación de obras artísticas que pueden derivar en formatos artísticos también diversos (por ejemplo, en una instalación); u obras que parten de la apropiación de imágenes fotográficas no procedentes de archivos para la configuración de sistemas de taxonomización de carácter archivístico.

4.1.3. La interpretación de los resultados desde un paradigma hermenéutico

Lo primero que cabe señalar de cara a describir los principios que apuntalan la interpretación de los datos recogidos en esta primera fase, es que este primer apartado de la investigación es de carácter ideográfico, en tanto que se han analizado las particularidades de los distintos trabajos artísticos que se acercan a los archivos teniendo en cuenta su temporalidad y su contexto, sin la voluntad de derivar dichas particularidades hacia la concreción de postulados generales. En este sentido, queremos reiterar que la modelización surgida como resultado de este proceso de investigación no pretende

instituirse en tanto que ley fundamental sino como herramienta para la consecución del tercer objetivo¹¹⁰⁰ de esta investigación: el de proporcionar herramientas de implementación de estos modelos en contextos de educación formal.

Para ello, y una vez subrayado este objetivo, se ha aplicado el paradigma¹¹⁰¹ interpretativo, entendiendo la noción de paradigma como “los marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad”¹¹⁰². Un marco que, en este caso, queda definido por un sistema de investigación hermenéutico: una base epistemológica que, tal y como expone Thomas A. Schwandt en su análisis de la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer en *Three epistemological stances for qualitative inquiry: Interpretivism, hermeneutics, and social*, nos conduce a asumir que “understanding is something that is *produced* [...] not something *reproduced* by an interpreter through an analysis of that which he or she seeks to understand. [...] In other words, meaning is negotiated mutually in the act of interpretation; it is not simply discovered”¹¹⁰³. Un posicionamiento que nos conduce al reconocimiento de las dimensiones sociales, culturales e históricas de toda interpretación¹¹⁰⁴.

Para profundizar en esta cuestión capital para situar la hermenéutica como la perspectiva desde la que las obras recogidas en el cuadro se han organizado y taxonomizado para generar la propuesta de modelización, nos centraremos a continuación en algunos de los postulados que definen dicha aproximación y que el pensador alemán Hans-Georg Gadamer expuso en su obra de 1960 *Verdad y método*. En este texto Gadamer afirma:

[la hermenéutica no] se interesa por un método de la comprensión que permita someter los textos, igual que cualquier otro objeto de la experiencia, al conocimiento científico. Ni siquiera se ocupa básicamente de constituir un conocimiento seguro y acorde con el ideal metódico de la ciencia. Y sin embargo trata de ciencia, y trata también de verdad. Cuando se comprende la tradición no sólo se comprenden textos, sino que se adquieren perspectivas

¹¹⁰⁰ Véase el capítulo 2. *Objetivos e hipótesis* de la presente investigación.

¹¹⁰¹ Tal y como afirma Rafael Bisquerra, “El concepto “*paradigma*” se utiliza ampliamente para referirse a las *diferentes aproximaciones a la investigación*, con el propósito de clarificar y ofrecer soluciones a los retos que actualmente plantea la educación. Kuhn acuñó el término en 1962 para referirse a las distintas maneras de hacer ciencia por parte de las comunidades científicas”. BISQUERRA, Rafael (ed.). *Op.cit.*, p. 66.

¹¹⁰² VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. El pensamiento de Habermas a la luz de una metodología propuesta de acceso a la teoría. *Revista Estudios Sociológicos*. Enero-abril 1997, Vol. XV, núm. 42, p. 79.

¹¹⁰³ SCHWANDT, Thomas A. Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism. En: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 2a ed. Thousand Oaks [etc]: Sage Publications, 2000, p. 195.

¹¹⁰⁴ *Ibidem*, p 196.

y se conocen verdades.[...] La presente investigación toma pie en esta resistencia, que se afirma dentro de la ciencia moderna frente a la pretensión de universalidad de la metodología científica.¹¹⁰⁵

La interpretación de las obras de arte recogidas en el cuadro de resultados bajo la perspectiva del paradigma hermenéutico permite poner en evidencia que la taxonomización derivada asume las limitaciones del saber y no busca, como consecuencia, establecer categorías absolutas sino proponer una modelización que pueda aplicarse al campo educativo, a la vez que ofrece una lectura que revela las otras múltiples interpretaciones posibles subyacentes a la que la presente investigación ofrece. El referente hermenéutico de Gadamer exime también esta propuesta de una voluntad de exhaustividad en la medida en que parte de la asunción de que el arte es una “[forma] de experiencia en la que se expresa una verdad que no puede ser verificada con los medios de que dispone la metodología científica”¹¹⁰⁶.

A partir de lo anterior, la interpretación que se ha llevado a cabo de los datos recogidos para proceder a la modelización que vertebra los postulados de la presente investigación parte de un reconocimiento profundo y consciente de mi vínculo experiencial con la materia a examen, así como de la asunción del peso que el marco teórico articulado para la presente investigación ha ejercido en el análisis de las obras de arte llevado a cabo. De esta forma, la interpretación de las obras seleccionadas para la modelización entronca con el postulado de Gadamer según el cual “entendemos los textos transmitidos sobre la base de expectativas de sentido que extraemos de nuestra propia relación precedente con el asunto”¹¹⁰⁷. El paradigma hermenéutico nos permite, por lo tanto, concebir el análisis efectuado como “un procedimiento de la comprensión”¹¹⁰⁸ que a la vez “[ilumina] las condiciones bajo las cuales se comprende”¹¹⁰⁹.

En este sentido, el pleno reconocimiento de estas *condiciones* abre la posibilidad de concebir y aceptar la existencia de otras lecturas, una posibilidad que deviene la médula de todo proceso interpretativo, tal y como afirma Paul Ricoeur: “Hay interpretación allí donde hay sentido múltiple, y es en la interpretación donde la pluralidad de sentidos se pone de manifiesto”¹¹¹⁰.

¹¹⁰⁵ GADAMER, Hans George. *Verdad y método*. 8a ed. Trad. AGUD, ANA MARÍA; Rafael DE AGAPITO. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1999, p. 23.

¹¹⁰⁶ *Ibidem*, p. 24.

¹¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 364.

¹¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 365.

¹¹⁰⁹ *Ibidem*.

¹¹¹⁰ RICOEUR, Paul. *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Trad. Alejandrina FALCÓN. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2003, p. 17.

Sin embargo, la adscripción al paradigma hermenéutico no sólo responde a la voluntad de alejar nuestra modelización de postulados universales y neutros: la propuesta hermenéutica de Gadamer nos ofrece una respuesta a la pregunta sobre la pertinencia de analizar obras de arte de otros marcos temporales y culturales y el interés que pueden despertar en nuestro presente y contexto geográfico. Y es que, para Gadamer, en su análisis de la distancia histórica que nos separa de las experiencias artísticas del pasado, la experiencia estética mediada por la obra de arte tiene lugar siempre en el presente:

El verdadero sentido de un texto tal como éste se presenta a su intérprete no depende del aspecto puramente ocasional que representan el autor y su público originario. O por lo menos no se agota en eso. [...] El sentido de un texto supera a su autor no ocasionalmente sino siempre. Por eso la comprensión no es nunca un comportamiento sólo reproductivo, sino que es a su vez siempre productivo.¹¹¹¹

Esta forma de contraer los tiempos (pasado y presente) para reformularlos y confundirlos, que es la base sobre la cual se construye el sentido de *historia* y *memoria* que esta tesis sustenta, se ve ahora replicada en el marco metodológico en el que se sitúa la interpretación de las obras recogidas:

El tiempo ya no es primariamente un abismo que hubiera de ser salvado porque por sí mismo sería causa de división y lejanía, sino que es en realidad el fundamento que sustenta el acontecer en el que tiene sus raíces el presente. La distancia en el tiempo no es en consecuencia algo que tenga que ser superado. [...] Por el contrario de lo que se trata es de reconocer la distancia en el tiempo como una posibilidad positiva y productiva del comprender.¹¹¹²

Finalmente, el posicionamiento gadameriano con relación al paradigma hermenéutico elegido para esta etapa de la investigación nos permite corroborar nuevamente la propuesta que formulamos, en la que aunamos campos epistemológicos que proceden de tradiciones distintas (el arte y la educación) desde el convencimiento de que la obra de arte es una manifestación cultural que nos revela aquel conocimiento que, aunque existente, permanecía velado. Una manifestación que nos enfrenta al saber desde una operación distinta: aquella que consiste en transformar lo conocido para que pueda ser reconocido.

Lo que realmente se experimenta en una obra de arte, aquello hacia lo que uno se polariza en ella, es más bien en qué medida es verdadera, esto es, hasta qué punto uno conoce y reconoce en ella algo, y en este algo a sí mismo ... En el reconocimiento emerge lo que ya

¹¹¹¹ GADAMER, Hans George. *Op. cit.*, p. 366.

¹¹¹² *Ibidem*, p. 367.

conocíamos bajo una luz que lo extrae de todo azar y de todas las variaciones de las circunstancias que lo condicionan, y que permite aprehender su esencia.¹¹¹³

[...] toda autocomprensión se realiza al comprender algo distinto, e incluye la unidad y la mismidad de eso otro. En cuanto que en el mundo nos encontramos con la obra de arte y en cada obra de arte nos encontramos con un mundo, éste no es un universo extraño al que nos hubiera proyectado momentáneamente un encantamiento. Por el contrario, en él aprendemos a conocernos a nosotros mismos [...] la estética se convierte en una historia de las concepciones del mundo, esto es, en una historia de la verdad tal como ésta se hace visible en el espejo del arte.¹¹¹⁴

Esta concepción de una “obra de arte [que permite experimentar] una verdad que no se alcanza por otros caminos”¹¹¹⁵ de la que nos habla Gadamer nos permite hacer confluir en la presente investigación aproximaciones metodológicas tradicionalmente separadas sin establecer entre ellas posicionamientos jerárquicos.

¿No ha de haber, pues, en el arte conocimiento alguno? No se da en la experiencia del arte una pretensión de verdad diferente de la ciencia pero seguramente no subordinada o inferior a ella? [...] Por supuesto que será una forma distinta de la del conocimiento sensorial que proporciona a la ciencia los últimos datos con los que ésta construye su conocimiento de la naturaleza; habrá de ser también distinta de todo conocimiento racional de lo moral y en general de todo conocimiento conceptual. ¿Pero no será a pesar de todo conocimiento, esto es, mediación de verdad?¹¹¹⁶

Así, y si usamos la organización de las teorías hermenéuticas de Shaun Gallagher recuperada y sintetizada por Juan Luis Álvarez-Gayou¹¹¹⁷ en *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, la hermenéutica dialógica nos ha ofrecido un marco desde el que analizar los datos recogidos en este primer proceso de la investigación y elaborar la propuesta de modelización. Una propuesta cuyos principios esclareceremos a continuación.

¹¹¹³ *Ibidem*, p. 158.

¹¹¹⁴ *Ibidem*, pp. 138-140.

¹¹¹⁵ *Ibidem*, p. 24.

¹¹¹⁶ *Ibidem*, p. 139.

¹¹¹⁷ ÁLVAREZ-GAYOU, Juan Luis. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México [etc.]: Paidós Educador, 2003, p. 80.

4.1.4. De la interpretación de los datos a la propuesta de modelización

Como hemos mencionado anteriormente, la propuesta de modelización ha sido articulada a partir de la detección y organización de patrones recurrentes en las aproximaciones al archivo fotográfico desde las prácticas artísticas recogidas en el cuadro de resultados. Patrones que han sido identificados desde la integración del conocimiento adquirido a través del análisis hermenéutico de los datos recogidos. Así, entendemos nuestra propuesta de modelización desde la perspectiva expuesta por Rafael Bisquerra en *Metodología de la investigación educativa*¹¹¹⁸, es decir, como una configuración ideal que representa de forma simplificada algunas de las posibles aproximaciones al archivo. Sin embargo, resulta fundamental destacar que dichas *configuraciones ideales* no se erigen en tanto que categorías equivalentes: mientras algunas de ellas surgen de poner el foco del análisis hermenéutico en la metodología de trabajo seguida por el artista, otras se centran en la procedencia del archivo con el que se trabaja y otras en el paradigma de discurso que construyen. De esta forma, y desde este mismo carácter heterogéneo de los modelos, nuestra propuesta busca sistematizar a la vez que evidenciar la complejidad de aproximaciones al archivo: una riqueza que se manifiesta tanto desde el punto de vista conceptual como formal.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos afirmar que la propuesta de modelización elaborada vuelve a converger con algunos de los aspectos definatorios de las investigaciones cualitativas, en tanto que éstas “se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)”¹¹¹⁹. De esta forma, la interpretación hermenéutica de cada dato ha llevado a generar una perspectiva más general de aquellas recurrencias, reiteraciones y perspectivas discursivas que entretujan prácticas de archivo procedentes de geografías y temporalidades diversas, lo que ha permitido edificar la propuesta de modelización e ir afinando la hipótesis de su posible implementación en contextos de educación formal. En este sentido, se ha aplicado una lógica inductiva¹¹²⁰ en tanto que los datos particulares nos han llevado hacia las generalizaciones y, consecuentemente, hacia la generación de modelos. A diferencia de una modelización formulada a partir del marco teórico y de las líneas de actuación en relación con las prácticas de archivo localizadas en la literatura, los distintos modelos que proponemos han surgido de la observación y análisis hermenéutico aplicado a la recogida de datos. Un análisis orientado no sólo a la comprensión de las diferencias entre modelos sino también a la detección de sus vínculos e intersecciones.

¹¹¹⁸ BISQUERRA, Rafael (ed.). *Op. cit.*, p. 33.

¹¹¹⁹ HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. *Op. cit.*, p. 9.

¹¹²⁰ *Ibidem*, p. 11.

Por otra parte, la selección de obras a partir de la recogida de datos que ha conducido a la modelización se ha abordado teniendo en cuenta la naturaleza cualitativa de las obras, es decir, su plano formal y discursivo, así como su capacidad para activar un análisis profundo y enriquecedor¹¹²¹. Así, la modelización ha sido elaborada siguiendo un proceso de ida y vuelta: si bien la interpretación hermenéutica de algunas de las obras ha llevado a constatar la existencia de un modelo potencial, otras han sido elegidas respondiendo al criterio de la muestra teórica o conceptual¹¹²², es decir, han sido seleccionadas en la medida en que sustentan o refuerzan un modelo ya establecido. Los resultados de este proceso que han derivado en la propuesta de modelización serán desarrollados en el siguiente capítulo de la investigación.

4.2 | Método y metodología de la investigación de la implementación de la propuesta de modelización al contexto de la educación formal

Esta segunda etapa de la investigación ha sido articulada en torno a la propuesta de implementación en contextos de educación formal de la modelización configurada en la etapa anterior. Teniendo en cuenta este propósito, esta fase ha sido planteada considerando la necesidad de trascender el carácter hipotético de nuestra propuesta de modelización mediante su valoración por parte de profesionales vinculados a las distintas líneas de fuga que se derivan de esta tesis. De esta forma, el objetivo de esta etapa se ha centrado en la recogida de datos cualitativos procedentes de las impresiones y puntos de vista de las personas interpeladas desde los que validar o reorientar los principales postulados que nuestra propuesta de modelización e implementación pone sobre la mesa.

Para llevar a cabo el objetivo anterior, tal y como se describirá a continuación, se han desarrollado dos herramientas metodológicas que han permitido recoger datos procedentes de distintas esferas profesionales, así como de los ámbitos intersticiales que nacen de la conjunción de los siguientes campos: la práctica artística, el ámbito museístico, el campo de la archivística, el ámbito académico de investigación de las relaciones entre arte y educación y el contexto de la educación formal. Campos que nos han ofrecido la posibilidad de confrontar y debatir nuestra propuesta de modelización y su potencial implementación en contextos de educación formal con voces procedentes de contextos

¹¹²¹ *Ibidem*, p. 13.

¹¹²² *Ibidem*, p. 399.

reales de desarrollo y experiencia profesional. A continuación, se describirá el método y la metodología seguidos en esta segunda fase de la investigación.

4.2.1. Una investigación cualitativa bajo el paraguas del método hipotético-deductivo

Esta segunda fase de la investigación ha sido desarrollada bajo el paraguas del método hipotético-deductivo, en tanto que la conjetura desarrollada en la fase anterior (la posibilidad de implementar en contextos de educación formal una modelización de las prácticas artísticas basadas en el uso de archivos fotográficos como herramienta para desarrollar una pedagogía crítica que incida particularmente en la construcción y la revisión de narrativas históricas a través de la resignificación de imágenes fotográficas de procedencia archivística) ha sido confrontada con aquellos ámbitos profesionales implicados por medio de herramientas específicas, a saber, entrevistas y *focus group*. De esta forma, el proceso de investigación en esta segunda etapa ha quedado determinado por “la participación inicial de elementos teóricos o hipótesis [...] que anteceden y determinan a las observaciones”¹¹²³, condición bajo la cual Alvarez-Gayou define el método hipotético-deductivo. Así, reconocemos como fundamento de esta segunda fase de la investigación una intuición que vislumbra el potencial educativo y transformador que la implementación de nuestra propuesta de modelización puede acarrear en contextos de educación formal. Contextos en los que aventuramos el potencial de esta propuesta para trascender la posición meramente reproductiva de cultura (habitual en los espacios de educación formal) y contribuir a transformar el centro educativo en un espacio de producción cultural, tal y como hemos sustentado en el marco teórico. Esta misma conjetura entrevé la posibilidad de incentivar, mediante la implementación de la modelización, el *reparto de lo sensible* desde la adolescencia, considerando esta etapa del desarrollo humano como una etapa de profunda construcción de significación *política* (en la acepción rancieriana del término que hemos detallado en el marco teórico).

El carácter hipotético-deductivo de esta segunda fase de la investigación ha permitido contrastar estas intuiciones iniciales que acabamos de describir con “la experiencia del mundo que está *allá afuera*”¹¹²⁴. Así mismo, este método ha guiado una labor investigativa en esta segunda fase orientada por una doble actividad, vinculada a procesos de inducción

¹¹²³ ÁLVAREZ-GAYOU, Juan Luis. *Op. cit.*, p. 14.

¹¹²⁴ *Ibidem*.

y de deducción¹¹²⁵: por un lado, el razonamiento derivado de contrastar nuestra hipótesis con la realidad y, por el otro, la observación empírica que, a través de las herramientas metodológicas diseñadas para la recogida de datos, nos ha permitido corroborar y ajustar nuestras predicciones.

A partir de estas primeras consideraciones, podemos afirmar que el carácter de esta segunda fase de la investigación, de la misma forma que la primera fase, queda definido por la aplicación de una metodología cualitativa. La primera característica de la investigación que permite entenderla bajo esta metodología es que la labor investigativa se ha llevado a cabo en un entorno real¹¹²⁶, concebido como la búsqueda de la obtención de la subjetividad y los posicionamientos particulares de personas vinculadas a contextos profesionales relacionados con los postulados de la investigación. Un contexto real a partir del cual se ha buscado extraer una muestra que, lejos de pretender la representatividad¹¹²⁷, se ha centrado en la aprehensión de la subjetividad de cada una de las personas que la han configurado.

Sin embargo, y con el objetivo de enriquecer la interpretación de nuestra proposición, nos hemos adscrito, para el proceso de recogida de datos, a la propuesta de “triangulación interdisciplinaria”, formulada por Valerie Janesick, quien en *The Dance of Qualitative Research Design. Metaphor, Methodolatry and Meaning* afirma que “by using other disciplines [...] we may broaden our understanding of method and substance. Triangulation is meant to be a heuristic tool for the researcher”¹¹²⁸. De esta forma, el abanico para definir la participación de profesionales se ha abierto a diferentes disciplinas que no sólo han acrecentado las posibilidades de interpretar la modelización y su potencial implementación, sino que han permitido buscar la convergencia de realidades diversas.

Por otra parte, el carácter cualitativo de esta segunda fase de la investigación se ve también proyectado en la voluntad de evaluar la potencial implementación de nuestra propuesta de modelización a partir de las opiniones derivadas de la experiencia profesional de los participantes, otorgando un carácter particular, no cuantificable y dialógico a las aportaciones recogidas. De la misma forma que en la etapa anterior, nos encontramos como consecuencia frente a una fase definida por una visión idiográfica que se aleja de cualquier pretensión universalista que pudiera derivar de sus conclusiones.

¹¹²⁵ BISQUERRA, Rafael (ed.). *Op. cit.*, pp. 29-30.

¹¹²⁶ ÁLVAREZ-GAYOU, Juan Luis. *Op. cit.*, p. 24.

¹¹²⁷ *Ibidem*, p. 33.

¹¹²⁸ JANESICK, Valerie. *The Dance of Qualitative Research Design. Metaphor, Methodolatry and Meaning*. En: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks [etc.]: SAGE Publications, 1998, p. 47.

Finalmente, y en tanto que elemento también definitorio de la investigación cualitativa, la verificación de nuestra hipótesis de implementación a partir del proceso de recogida de datos procedentes de los campos profesionales convocados nos ha permitido ampliar y complementar nuestras intuiciones iniciales, así como enriquecer los conceptos y el marco teórico que nos ha servido de punto de partida¹¹²⁹, trazando un camino de ida y vuelta entre las distintas fases de la investigación. A continuación, definiremos las estrategias de recogida de datos que han sido diseñadas para recopilar los datos cualitativos necesarios para evaluar la transferencia de nuestra propuesta al campo educativo.

4.2.2. El diseño de los instrumentos para la recogida de datos

Tal y como hemos apuntado anteriormente, esta fase de la investigación se ha centrado en recoger las perspectivas y puntos de vista de una muestra no estadística ni representativa de profesionales vinculados a los distintos ámbitos que esta tesis interpela. Es por ello por lo que la investigación no ha sido desarrollada desde la observación de una realidad existente que permitiera ser traducida en registros visuales o en conductas o situaciones advertidas sino a través de un proceso centrado en recabar la opinión sobre una propuesta hipotética de implementación de la modelización elaborada. De esta forma, los instrumentos diseñados para llevar a cabo la recopilación de los datos han sido la entrevista y el *focus group*, los cuales han ocupado una segunda fase que ha tenido lugar en el último periodo de la investigación (a finales del curso 2020-2021). Un periodo que se ha ajustado a la necesidad de contar con la primera fase de recogida e interpretación de datos (de prácticas artísticas archivísticas según los criterios de inclusión y exclusión definidos) así como con la concreción de la modelización. Por ello, y dado que buscábamos recoger perspectivas profesionales en torno a nuestra propuesta de modelización e implementación a través de las entrevistas y el *focus group*, esta etapa ha quedado situada necesariamente en la última fase de la investigación. Así mismo, y ya considerando las herramientas diseñadas, se ha establecido también una concatenación a partir de la cual, en una primera etapa de la fase final, se han formulado las entrevistas, y el *focus group* ha sido planteado al final del proceso como herramienta desde la que profundizar en los resultados obtenidos a través de una discusión que enriquece aquellas perspectivas elaboradas de forma singular. En este apartado describiremos los criterios que nos han llevado a definir la muestra de los participantes y detallaremos el proceso de diseño, validación e implementación de las herramientas metodológicas elegidas.

¹¹²⁹ BISQUERRA, Rafael (ed.). *Op.cit.*, p. 30.

4.2.2.1. La definición de la población-muestra

Como se puede deducir de la finalidad buscada a través del proceso de recogida de datos en esta fase de la investigación (a saber, la puesta en relación de nuestra propuesta de modelización e implementación con una población determinada por el espectro de ámbitos profesionales con el que la investigación dialoga) la selección de la muestra para la consiguiente formulación de la entrevista no responde a criterios derivados de una técnica de muestreo probabilístico sino a la voluntad de partir de lo que Rodríguez *et al.* denominan en su obra *Metodología de la investigación cualitativa* una “selección de casos típico-ideal”¹¹³⁰. Tal y como afirma Rodríguez:

Como cualquier estrategia de selección, intencional o deliberada, requiere el desarrollo de un perfil de los atributos esenciales que debe cumplir el sujeto a elegir y la búsqueda de una unidad que se adapte a ese perfil [...] sólo un sujeto, el ideal, responde a los requisitos exigidos por el investigador.¹¹³¹

De esta forma, la elección llevada a cabo ha sido fundamentada en la definición de ese *perfil ideal* a partir del cual proceder a su identificación dentro de la población y en el mundo real a través de su personificación en trayectorias y experiencias profesionales que se ajustaran a nuestras necesidades. Un proceso que nos ha permitido identificar “la interrelación de un gran número de variables (rasgos) entre unas cuantas personas”¹¹³². Variables, en el caso que nos afecta, vinculadas a la propia interrelación entre campos que esta investigación propone.

La población considerada para la selección de la muestra compendia un abanico que se despliega en el ámbito artístico y atraviesa la archivística, la educación y la práctica historiográfica. A partir de aquí, nos parece relevante señalar que la propia naturaleza de los campos interpelados establece zonas colindantes que no permiten instituir cada uno de estos ámbitos de forma aislada y pura. Una cuestión que se pone de manifiesto cuando, en el proceso de identificación entre la población de los perfiles definidos, nos acercamos a trayectorias profesionales que nos demuestran que el tránsito por ámbitos diversos y el trabajo interrelacionado entre algunos de ellos es una práctica habitual en estos territorios. Así, por ejemplo, en el campo de la producción artística y la educación, la realidad profesional nos demuestra que ambas prácticas caminan habitualmente juntas, de la

¹¹³⁰ RODRÍGUEZ, Gregorio; GIL, Javier; GARCÍA, Eduardo. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1999, p. 137.

¹¹³¹ *Ibidem*.

¹¹³² *Ibidem*.

misma forma que lo hacen la labor historiográfica y la archivística. Sin embargo, este cruce entre los campos, lejos de resultar un problema en relación con su adecuación a los perfiles ideales definidos, es un reflejo del propio carácter transdisciplinar desde la que esta investigación se instituye. En este sentido, si el proceso de ubicación de los perfiles nos hubiera conducido a identificar su existencia aislada del resto de disciplinas, entenderíamos este primer resultado como un indicio de la necesidad de reformular la intersección sobre la que esta investigación se asienta. Si bien dejamos apuntada aquí esta cuestión, esta particularidad será retomada y analizada con mayor profundidad como parte del análisis de los resultados de la investigación.

A continuación, presentamos una tabla en la que quedan descritos los ámbitos profesionales que configuran la población que ha sido considerada y a partir de la cual se ha definido posteriormente la muestra, bajo la asunción de que la siguiente categorización debe ser interpretada desde una realidad profesional en la que dichas categorías interseccionan y se retroalimentan. La siguiente tabla muestra, así mismo, los acrónimos creados para cada una de estas categorías, los cuales serán después asignados a cada participante en función del caso *típico-ideal* que representa.

ARTE	Práctica artística		ART.
MUSEOS	Curaduría e investigación		MUSE.C.
	Educación no formal		MUSE.EDU.
ARCHIVOS	Teoría y práctica archivística		ARCH.
HISTORIA	Práctica historiográfica		HIST.PR.
	Educación Secundaria		HIST.EDU.
EDUCACIÓN FORMAL	Pedagogía		PEDAG.
	Arte - educación	Educación Superior e investigación	EDU.SUP.INV.
		Educación Secundaria	EDU.SEC.
		Educación Primaria	EDU.PRIM.

Tabla 7. La población

Fuente: elaboración propia

A partir de la acotación de esta población, se ha procedido a la identificación en los diversos contextos profesionales de los perfiles que se ajustaban a nuestras necesidades. Unos perfiles que no sólo han sido identificados en el ámbito geográfico específico en el que nos situamos, sino también en otras latitudes (Latinoamérica) que establecen concordancias lingüísticas y en las que, pensamos, los saberes que nuestra propuesta busca problematizar serían susceptibles de ser abordados a partir de la propuesta que hemos elaborado. Una diversidad que puede ser apreciada en la siguiente tabla, en la que definimos los participantes que han valorado nuestra investigación a través de las herramientas propuestas (la entrevista y/o el *focus group*): un total de 26 personas.

La tabla ha sido organizada a partir de los perfiles profesionales descritos en la tabla anterior (*Tabla 7. La población*) y, dentro de cada uno de los perfiles, por orden alfabético. Cabe destacar que hemos incluido un parámetro destinado a precisar el vínculo de cada participante con las instituciones en las que trabaja, dentro del cual hemos señalado, cuando lo hemos considerado una información relevante, vínculos con instituciones anteriores al momento actual (año 2021). Un parámetro que no siempre se ajusta a una realidad laboral definida a menudo por la participación profesional en varias instituciones de forma simultánea o por la ausencia de vínculos con instituciones concretas (como en el caso, especialmente, de aquellos perfiles determinados por la práctica artística los cuales, si bien establecen a menudo lazos con instituciones educativas o museísticas, no cuentan con una institución que represente la labor que realizan en tanto que artistas).

PARTICIPANTE	HERRAMIENTA	PERFIL PROFESIONAL	INSTITUCIÓN ACTUAL	ACRÓNIMO
Ignasi Aballí Sanmartí	<i>Focus group</i>	Artista		ART.1.
Nora Ancarola Cersósimo	Entrevista oral	Artista	Cargos anteriores: Escola Superior d'Art i Disseny de la Generalitat de Catalunya Llotja, Barcelona. Profesora titular de dibujo y subdirectora	ART.2.
Rosmarie Boisier Biava	Entrevista por escrito	Artista	Editorial MUGA: codirectora de la editorial y de <i>LUR: plataforma de investigación y estudios</i>	ART.3.

			<i>visuales</i>	
Enric Farrés Duran	Entrevista oral	Artista	Escola Massana. Centre d'Art i Disseny, Barcelona: docente del Grado Universitario en Artes y diseño	ART.4.
Jorge Blasco Gallardo	Entrevista por escrito	Curador e investigador independiente (especializado en teoría archivística)	Proyecto <i>Culturas de Archivo</i> : autor y director	MUSE.C.1.
Carles Guerra Rojas	<i>Focus group</i>	Crítico de arte, curador e investigador	Cargos anteriores: Fundació Antoni Tàpies, Barcelona (director); Museu d'Art Contemporani de Barcelona (conservador jefe); La Virreina Centre de la Imatge, Barcelona (director)	MUSE.C.2.
Samuel Morales Escalante	Entrevista por escrito	Historiador del arte, educador y consultor de museos	Escuela de Artes Visuales del Instituto Nacional de Bellas Artes de la Ciudad de México: docente Cargos anteriores: Fundación Jumex AC – Museo Jumex de la Ciudad de México (Jefe de Educación y Comunicación)	MUSE.EDU.1.
Montserrat Sampietro Sorolla	Entrevista por escrito / <i>Focus group</i>	Historiadora del arte y educadora	Fundació "la Caixa": coordinadora de las líneas <i>Aprendizaje activo y Cohesión social y bienestar</i> del Departamento de actividades de cultura y ciencia. Cargos anteriores (en la misma institución): programación y coordinación de actividades	MUSE.EDU.2.

			educativas del Departamento de Actividades del Área de Cultura; educadora, técnica y coordinadora de las actividades del Laboratori de les Arts	
Roser Sanjuan Plana	Entrevista por escrito	Historiadora del arte y educadora	Centre d'Art la Panera, Lleida: responsable de programas públicos	MUSE.EDU.3.
Jordi Calafell Garrigosa	Entrevista oral	Archivero e historiador	Arxiu Fotogràfic de Barcelona: coordinador del archivo y responsable de reprografía	ARCH.1.
Laia Foix Navarro	<i>Focus group</i>	Archivera	Institut d'Estudis Fotogràfics de Catalunya, Barcelona: coordinadora del Departamento de Documentación e Investigación	ARCH.2.
Carmen Perrotta	Entrevista por escrito	Archivera e historiadora del arte	Arxiu Mas, Fundació Institut Amatller d'Art Hispànic, Barcelona: investigación y documentación de los fondos fotográficos	ARCH.3.
Francesc Xavier Hernández Cardona	Entrevista por escrito	Historiador y profesor universitario	Facultad de Educación, Universitat de Barcelona: Catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales	HIST.PR.1.
Rosa Maria Aznar Garcia	Entrevista por escrito	Historiadora y docente	Institut Milà i Fontanals, Barcelona: docente de Historia en el ciclo de secundaria	HIST.EDU.1.
Jordi Cortès Rodríguez	Entrevista por escrito	Historiador y docente	Escola Santa Anna, Barcelona: docente de Historia en el ciclo de secundaria	HIST.EDU.2.
Roser Argemí Relat	Entrevista oral	Pedagoga	Fundació Jaume Bofill: directora de proyectos	PEDAG.1.

Rafael Haro Galera	Entrevista por escrito	Educador y artista	Facultad de Educación, Universitat de Barcelona: profesor asociado de Didáctica de la Educación Visual y Plástica	EDU.SUP.INV.1 .
Jesús-Ángel Prieto Villanueva	Entrevista por escrito	Historiador del arte y realizador audiovisual	Escola Massana. Centre d'Art i Disseny, Barcelona Escola Massana: docente del Grado Universitario en Artes y diseño Cargos anteriores (en la misma institución): director y coordinador	EDU.SUP.INV.2 .
Aïda Sánchez de Serdio Martín	Entrevista por escrito	Profesora universitaria, investigadora y educadora	Universitat Oberta de Catalunya: profesora agregada del Grado en Artes	EDU.SUP.INV.3 .
Antonio Zúñiga Castellano	<i>Focus group</i>	Profesor universitario y editor	Facultad de Educación, Universitat de Barcelona: profesor asociado de Didáctica de la Educación Visual y Plástica Ediciones Originales: director	EDU.SUP.INV.4 .
Mariela Delnegro Kricun	Entrevista oral	Docente de Secundaria y profesora universitaria	Escuela de Secundaria artística de Cerámica Fernando Arranz: docente de Arte Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires: docente de la cátedra de Introducción a las Artes Visuales Cargos anteriores: Escuela Argentina de Fotografía (profesora de Historia del Arte e Historia de la Fotografía, directora de estudios y rectora)	EDU.SEC.1.

Paqui Márquez Hermoso	Entrevista por escrito	Docente	Institut de Celrà: docente de Educación Visual y Plástica en el ciclo de secundaria	EDU.SEC.2.
Jofre Sebastian Torres	Entrevista por escrito	Artista y docente	Institut Vilablareix, Girona: docente de Educación Visual y Plástica en el ciclo de secundaria	EDU.SEC.3.
Laura Terré Alonso	Entrevista oral	Docente e historiadora de la fotografía	Cargos anteriores: Institut Dolors Mallafre, Vilanova i la Geltrú (catedrática de dibujo) en el ciclo de secundaria	EDU.SEC.4.
Dimas Fàbregas Gomis	Entrevista oral	Maestro y consultor educativo	Escola La Immaculada, Vilassar de Dalt: maestro Especialista de Educación Artística en el ciclo de primaria	EDU.PRIM.1.
Carlota Polo Martin	Entrevista por escrito / <i>Focus group</i>	Maestra y profesora universitaria	Escola Santa Anna, Barcelona: maestra Especialista de Educación Artística en el ciclo de primaria Facultad de Bellas Artes de la Universitat de Barcelona: profesora asociada del área de Escultura	EDU.PRIM.2.

Tabla 8. La muestra

Fuente: elaboración propia

Una vez establecida la población-muestra, pasamos a continuación a detallar el proceso de diseño y validación de los instrumentos utilizados, así como las fases de su ejecución.

4.2.2.2. La entrevista

La primera herramienta diseñada *ad hoc* (e implementada en primer lugar) ha sido una entrevista orientada a analizar tanto la propuesta de intersección entre campos como la modelización que nuestra investigación formula y su potencial implementación. Acorde a la voluntad de recoger esta amplia perspectiva, el diseño de la entrevista parte de la concreción de seis categorías (algunas de las cuales se dividen, a su vez, en subcategorías). La siguiente tabla presenta cada categoría, acompañada del objetivo bajo el cual ha sido definida.

CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA	OBJETIVOS
Categoría 1. Perfil profesional	Situar la persona entrevistada en los campos profesionales convocados, haciendo hincapié en la relación de su trayectoria profesional con el ámbito educativo.
Categoría 2. Contexto / conocimientos previos	Profundizar en el contexto del que parte cada participante en relación con el ámbito educativo, así como recoger sus conocimientos previos en torno a la triangulación que esta investigación propone: arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación.
Categoría 3. Propuesta de modelización Subcategoría 3.1. Modelización	Recoger la apreciación de cada participante de la propuesta de taxonomización de las prácticas artísticas archivísticas que hemos elaborado.
Subcategoría 3.2. Justificación	Conocer la valoración de las personas entrevistadas en relación con la pertinencia de la modelización y su potencial como herramienta desde la que movilizar las interrelaciones que esta investigación propone fomentar en contextos educativos.

Categoría 4. Destinatarios	Recoger la opinión de los participantes en torno a la adecuación del destinatario al que nuestra propuesta se dirige (el alumnado de secundaria).
Categoría 5. Implementación	Indagar sobre la potencial consecución de los objetivos que buscamos con nuestra propuesta de implementación de la modelización.
Categoría 6. Validación	Facilitar la formulación por parte de los participantes de propuestas de cambio o mejora de nuestra modelización.

Tabla 9. Las categorías de la entrevista

Fuente: elaboración propia

A partir de aquí, la entrevista desarrolla las preguntas para desplegar cada una de las categorías anteriores. Sin embargo, y a pesar de que la herramienta busca poder mantener la misma estructura para cada uno de los participantes, algunas de las preguntas introducen matices o adecuaciones en función del perfil profesional al que se dirigen.

El instrumento de la entrevista fue revisado por la Dra. Laia Coma Quintana, a la cual pedimos colaboración para el proceso de validación del instrumento teniendo en cuenta su perfil profesional, que se define por un trabajo vinculado al patrimonio, a los archivos históricos y a la investigación en educación. En este sentido, destaca de su trayectoria profesional su vínculo como profesora asociada al Departamento de Didácticas Aplicadas de la Universidad de Barcelona hasta el curso 2020-2021, su trabajo como técnica en el Servicio Educativo del Memorial Democràtic de la Generalitat de Catalunya y su experiencia desde el año 2004 en la elaboración de proyectos educativos y materiales didácticos relacionados con el patrimonio, material e inmaterial, para museos e instituciones turístico-patrimoniales, tanto desde la vertiente formativa, de asesoramiento, así como de ideación y ejecución. Así mismo, nos parece pertinente subrayar dentro de su producción científica la publicación de más de ochenta trabajos en libros, obras colectivas y revistas en torno a la didáctica del patrimonio.

Una vez introducidos los cambios señalados¹¹³³ por la Dra. Coma, la entrevista quedó concretizada de la siguiente manera¹¹³⁴:

Intersecciones entre prácticas artísticas contemporáneas, archivos fotográficos y educación: una propuesta de modelización para implementar en contextos de educación formal desde la perspectiva de la pedagogía crítica.

Arola Valls Bofill

ENTREVISTA A:

NOTA

* Las preguntas de esta entrevista han sido elaboradas para ser formuladas a distintos perfiles profesionales vinculados con los ámbitos que esta tesis interpela. Puede ser que encuentre alguna pregunta anulada que no debe responder pero que hemos mantenido para no alterar la lógica de la numeración.

1. ¿Cuál es su perfil y experiencia profesional?
2. ¿Ha estado vinculado en su trayectoria profesional al ámbito educativo? Si es así, ¿qué tipo de relación ha establecido y con qué tipo de ámbito (ámbito de educación formal o no formal)?
3. ¿Qué ámbito docente destacaría más de su trayectoria profesional, el ámbito formal o el no formal? (responder sólo si la pregunta nº2 es afirmativa)
4. ¿Ha trabajado alguna vez con alumnos de primaria? ¿Y de secundaria? (responder sólo si la pregunta nº2 es afirmativa)

¹¹³³ Véase el anejo 11.2. *Correcciones del instrumento (entrevista)*.

¹¹³⁴ La entrevista que se detalla a continuación responde al modelo de uno de los perfiles profesionales. La entrevista con todos los matices y adecuaciones que se hicieron para adaptar las preguntas a cada perfil profesional pueden consultarse en el anejo 11.3. *Cuadro completo de modalidades de la entrevista*.

5. ¿Conoce alguna propuesta o modelización que analice los usos del archivo en la práctica artística contemporánea?

6. ¿Conoce alguna institución, proyecto o centro educativo que proponga trabajar con materiales de archivo?

7. ¿Ha trabajado alguna vez la relación entre arte y archivos en contextos educativos?

8. Para esta investigación hemos analizado un conjunto de obras de arte contemporáneo que trabajan con archivos fotográficos. Tal y como se puede ver en el vídeo explicativo de la modelización, a partir de este análisis, hemos desarrollado ocho modelos que se proponen como una herramienta para implementar en contextos de educación formal. ¿En qué medida cree que esta propuesta de modelización puede contribuir a enriquecer el análisis de las relaciones arte-archivo?

9. ¿Le parece pertinente el diseño de estrategias que posibiliten la apertura de los materiales resguardados en los archivos fotográficos para su utilización en el ámbito educativo?

10. Desde su perfil profesional ¿cuál cree que debería ser el papel del alumnado en la revisión de las narrativas históricas y en la producción de nuevos discursos en torno a la historia y la memoria?

11. La presente investigación busca implementar la propuesta de modelización mostrada en aulas de secundaria. ¿Cómo valora el hecho de trabajar en el aula el pensamiento sobre la historia y la memoria desde el arte y los archivos? ¿Qué cree que puede aportar al alumnado?

12. Ahora que conoce la modelización y su propuesta de implementación, ¿qué nivel educativo considera más pertinente para trabajar las relaciones entre prácticas artísticas, archivos, historia y memoria? ¿Cree que la propuesta podría hacerse extensible al ciclo superior de primaria? ¿Por qué?

13. Desde su perfil profesional ¿hasta qué punto considera que esta propuesta de modelización puede resultar una herramienta útil para trabajar en el aula y de forma transversal conceptos relacionados con distintas disciplinas, como la historia, la identidad o la imagen?

14. Si tuviera que implementar esta propuesta en su contexto profesional, ¿podría implementarla de forma autónoma? ¿Qué cree que le aportaría?

15. ¿Modificaría algún aspecto de la modelización? ¿Y de su propuesta de implementación?

La entrevista fue enviada por correo electrónico (en el periodo que comprende los meses de mayo a septiembre de 2021) a la muestra seleccionada, presentando brevemente la investigación y formulando una petición individualizada argumentada en base a la pertinencia y adecuación a nuestro tema de investigación del perfil profesional de cada persona. Una vez obtenida la respuesta de aceptación, se hizo llegar a los participantes un documento de presentación más pormenorizada del marco teórico y de los postulados de la investigación, así como el enlace a un vídeo en el que la doctoranda presenta de forma detallada cada uno de los modelos creados. En el vídeo se describe brevemente el contexto teórico que atañe cada uno de los modelos, la especificidad de los cuales es ejemplificada a través de la descripción y las imágenes de una de las dos obras de arte de las que hemos partido para su concreción y, finalmente, una descripción de su potencial implementación en contextos de educación secundaria. Este documento descriptivo, así como el vídeo elaborado, pueden ser consultados en los anejos de la presente investigación¹¹³⁵.

Las entrevistas fueron formuladas tanto a través de un formato escrito como de una reunión presencial u *online*. La modalidad para cada una de ellas fue estipulada en función de la disponibilidad y la casuística laboral y personal de cada participante. Los resultados de las entrevistas por escrito se gestionaron a través del correo electrónico, enviando un documento en formato *word* con las preguntas de la entrevista que acabamos de detallar, el cual fue devuelto también por el mismo medio una vez cumplimentado. Este documento indicaba a cada participante cuáles eran las preguntas que debía responder en función de

¹¹³⁵ Véase los anejos 11.4. Documento enviado a los entrevistados y 11.5. Video de presentación de la modelización.

su perfil profesional¹¹³⁶. Por otra parte, a aquellas personas a las que no les fue posible proceder de dicha forma, se les convocó a reuniones presenciales u *online* en las que se les formularon las preguntas que les correspondían según su perfil. Dichas reuniones fueron grabadas por la doctoranda y las respuestas fueron posteriormente transcritas¹¹³⁷.

En total se realizaron 22 entrevistas, las cuales pueden ser consultadas de forma completa en los anejos de la presente investigación¹¹³⁸.

4.2.2.3. El *focus group*

Para profundizar en la percepción por parte de la población definida de nuestra propuesta de modelización e implementación, así como poner a dialogar los ámbitos que esta tesis busca interseccionar, se utilizó una segunda herramienta diseñada *ad hoc*: el *focus group* o grupo de discusión. Una herramienta que fue planteada una vez finalizada la etapa de formulación de las entrevistas y que nos pareció especialmente adecuada en tanto que nos proporcionaba la posibilidad de entrecruzar puntos de vista procedentes de los distintos ámbitos profesionales a través de una conversación planificada, en la que cada participante pudiera valorar la propuesta de modelización e implementación que formulamos desde aquellos criterios subjetivos que están informados por su práctica profesional al tiempo que matizar esta percepción a través de las aportaciones, experiencias y apreciaciones del resto del grupo. En este sentido, nos parecía sumamente relevante convocar un conjunto de perfiles que, por un lado, evidenciaran el propio cruce disciplinar que, como hemos comentado anteriormente, determina la práctica profesional en muchos de los ámbitos interpelados y, por el otro, evidenciar a través de la discusión el carácter cruzado de estos territorios, así como la capacidad de las opiniones aportadas para informar o permear las distintas subjetividades participantes.

La invitación a participar al *focus group* se realizó a perfiles que sintetizaran el grueso de los casos *típico-ideales* que habían configurado el diseño de la población-muestra, y logró reunir seis personas que representaban experiencias procedentes de los siguientes ámbitos¹¹³⁹: la

¹¹³⁶ Véase 11.3. Cuadro completo de modalidades de la entrevista.

¹¹³⁷ Debemos agradecer aquí la valiosa ayuda de Julia Millán Giner.

¹¹³⁸ Véase el anejo 11.7. Entrevistas.

¹¹³⁹ En la Tabla 7. La muestra queda detallada la participación de estas personas en el *focus group*.

práctica artística, la historia del arte, la curaduría, la educación no formal, la práctica archivística, la investigación en arte y educación y la docencia en arte en contextos de educación formal. De esta forma, las personas convocadas fueron:

Ignasi Aballí

Artista. A lo largo de su trayectoria Aballí se ha aproximado desde distintos ángulos y materiales a la noción de archivo y a procesos y nociones colindantes como la clasificación, la permanencia o la desaparición. Desde un trabajo que parte de procesos de organización y taxonomización de, entre otros materiales, imágenes procedentes de los medios de comunicación, la obra de Aballí establece un diálogo entre las imágenes y su atribución de significados, una cuestión que nuestra modelización aborda desde distintas perspectivas. Por otra parte, su participación se buscó no sólo en tanto que perfil representativo de la práctica artística contemporánea sino también en la medida en que su obra *Disappearance* (de 2002) es uno de los casos de estudio que nos ha conducido hacia la definición del último modelo de nuestra propuesta de modelización (*Taxonomías arbitrarias. La crítica a la lógica archivística*).

Laia Foix

Archivista especializada en Gestión, Preservación y Difusión de Archivos Fotográficos. Es coordinadora desde 1997 del Departamento de Documentación e Investigación del Institut d'Estudis Fotogràfics de Catalunya e imparte docencia universitaria sobre conservación y organización de colecciones fotográficas y gestión de archivos fotográficos en entornos digitales. En este sentido, ha trabajado en la Facultat de Biblioteconomia i Documentació de la Universitat de Barcelona (en el Màster en Biblioteques i Col·leccions Patrimonials y en la Diplomatura en Biblioteconomia i Documentació), en la Universitat Autònoma de Barcelona (en el Postgrado en Gestión, preservación y difusión de archivos fotográficos) y en la Universidad de Valencia (en el curso de extensión universitaria *Archivos fotográficos. Imágenes y documentos*). Así mismo, cuenta con numerosas publicaciones en torno al patrimonio fotográfico y su conservación. Fue invitada a participar en tanto que su trayectoria se ajustaba al perfil de archivista con experiencia en gestión y conservación de imágenes fotográficas.

Carles Guerra

Crítico de arte, docente e investigador. A lo largo de su desempeño profesional ha estado implicado en las principales instituciones museísticas de Barcelona (ha sido director de La Virreina Centre de la Imatge, conservador jefe del Museu d'Art Contemporani de Barcelona (MACBA) y, entre 2015 y 2020, director de la Fundació Antoni Tàpies). Fue invitado a participar en tanto que en sus investigaciones ha abordado las interrelaciones entre las prácticas artísticas y la cultura visual, con una especial atención a las pedagogías críticas. Además de contar con experiencia docente universitaria, Guerra fue comisario, entre otras, de las exposiciones de dos de los artistas que configuran nuestra modelización: Iñaki Bonillas (*Arxiu J. R. Plaza*, La Virreina Centre de la Imatge, Barcelona, 2012) y Ariella Aïsha Azoulay (*Ariella Aïsha Azoulay. Errata*, Fundació Antoni Tàpies, Barcelona, 2019-2020).

Carlota Polo

Artista y docente. Es profesora del departamento de Artes Visuales y Diseño de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona y docente en la escuela Santa Anna de Barcelona como especialista en Educación Visual y Plástica. La experiencia de Polo comprende tanto los ciclos de educación primaria como de educación secundaria, ya que en esta escuela acompaña al alumnado entre los 6 y los 16 años. Así mismo, su trayectoria también se cruza con la investigación en arte y educación, desde su colaboración en la Facultad de Ciencias de la Educación como profesora de Proyectos de Educación Artística y Didáctica de la Educación Visual. Su participación al grupo de discusión nos permitía incorporar una mirada amplia hacia los contextos educativos al tiempo que recoger una experiencia docente radicada en una tipología de escuela (representada por la Escola Santa Anna) de una sola línea, heredera de la tradición de la renovación pedagógica que tuvo lugar en Catalunya a principios del siglo XX¹¹⁴⁰.

Montse Sampietro

Coordinadora de actividades educativas de la Fundació “la Caixa”. Sampietro trabajó entre 1995 y el 2006 como educadora, técnica y coordinadora de las actividades del Laboratori de les Arts de la Fundació “la Caixa”, institución en la que posteriormente desarrolló la labor de programación y coordinación de actividades educativas del

¹¹⁴⁰ La historia de la fundación de la Escola Santa Anna puede ser consultada en: <http://www.santaanna.cat/ca/escola-1/historia-lescola-7.htm>

Departamento de Actividades del Área de Cultura de la Obra Social "la Caixa". Actualmente coordina en la misma institución las líneas de Aprendizaje activo y de Cohesión social y bienestar del Departamento de actividades de Cultura y Ciencia. Fue invitada a participar al grupo de discusión por su larga experiencia y trayectoria en el diseño de proyectos educativos que, desde el marco de la educación no formal, buscan establecer diálogos entre el arte contemporáneo y el alumnado.

Antonio Zúñiga

Editor y docente. El perfil profesional de Zúñiga entrecruza distintos campos, desde el comisariado y la edición de libros de artista (desde el sello editorial Ediciones originales que dirige) hasta el territorio de la educación. Un ámbito que conoce tanto por su colaboración en el diseño y conceptualización de proyectos educativos en el ámbito de la educación no formal en museos como por su experiencia docente, tanto a nivel universitario (como profesor asociado de la facultad de Educación de la Universidad de Barcelona) como en educación secundaria. Su vínculo actual como profesor de Educación Visual y Plástica con el Institut Escola Pallaresa de Santa Coloma de Gramenet nos permitía incorporar a la discusión la perspectiva de un docente cuyo trabajo se desarrolla en el marco de una escuela de alta complejidad. Una experiencia que podía dialogar con la singularidad antagónica de las otras experiencias docentes de los perfiles convocados.

Finalmente, cabe apuntar que tanto Carlota Polo como Montse Sampietro habían formulado anteriormente la entrevista por escrito dado que nos interesaba, en tanto que perfiles representativos de las relaciones arte-educación desde contextos formales y no formales, profundizar en su punto de vista y recoger su percepción en una primera instancia de forma individualizada y, posteriormente, a través de la discusión con el grupo.

El *focus group* tuvo lugar en una sesión online de una hora de duración¹¹⁴¹ el día 22 de octubre de 2021 a las 18:30, una fecha que responde, en primer lugar, a la voluntad de cerrar con esta discusión el proceso iniciado con la recogida de perspectivas individuales (desde la entrevista) así como a la dificultad de coordinar una fecha adecuada para todas las personas convocadas. La sesión fue orientada a través de la voluntad de poner a discusión el elemento central de nuestra investigación, a saber, la intersección entre prácticas artísticas, archivos fotográficos y educación, aspecto a partir del cual fuimos

¹¹⁴¹ El documento de preparación y presentación del *focus group* puede ser consultado en el anejo 11.6. Documento de preparación del *focus group*.

avanzando hacia la concreción de la modelización, buscando generar un diálogo en torno a la pertinencia de la misma, así como en torno a su marco general de implementación (el destinatario y el contexto). De esta forma, el *focus group* devino un espacio de discusión orientado a confrontar las categorías 3. *Propuesta de modelización* (la modelización y su justificación) y 5. *Implementación*, categorías también presentes en la entrevista en tanto que se buscaba poner en relación las mismas cuestiones planteadas de forma individualizada, pero, ahora, desde una perspectiva dialogada y transdisciplinar. Sin embargo, cabe destacar que las preguntas fueron formuladas ateniendo las especificidades de la discusión, por lo que su enunciación varía en algunos casos con relación a cómo habían sido desarrolladas en la entrevista. Dicho lo anterior, se presentan a continuación las tres preguntas formuladas en el *focus group*, (también validadas por la Dra. Laia Coma), enmarcadas en la categoría a la cual pertenecen:

CATEGORÍA	PREGUNTA
Categoría 3. Propuesta de modelización (subcategoría 3.2. Justificación)	Pregunta 1. ¿Cómo valoran desde su perfil profesional la intersección entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación que esta investigación propone? ¿Qué puntos fuertes, carencias o problemáticas pueden detectar en esta intersección?
	Pregunta 2. ¿Hasta qué punto consideran que la modelización puede devenir una herramienta propiciatoria de la intersección entre práctica artística, archivos fotográficos y educación? ¿Cómo valoran el hecho de trabajar la historia y la memoria en las aulas de secundaria desde el arte y los archivos?
Categoría 5. Implementación	Pregunta 3. ¿Hasta qué punto consideran que esta propuesta de modelización puede resultar una herramienta útil para

	trabajar en el aula y de forma transversal conceptos relacionados con distintas disciplinas, como la historia, la identidad o la imagen? ¿Qué aportaría su implementación?
--	--

Tabla 10. Las categorías y las preguntas del *focus group*

Fuente: elaboración propia

Una vez detallado el proceso de desarrollo de los instrumentos para la recogida de datos de las distintas fases de la investigación, procederemos a continuación a exponer los resultados, los cuales pondremos a dialogar con el marco teórico que desplegamos en el tercer capítulo, imbricando los datos recogidos con la discusión.

5 | RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados de esta investigación se presentan en dos capítulos independientes que responden al desarrollo de las dos fases que hemos descrito en el marco metodológico. Así, el capítulo que aquí empieza está orientado a la presentación de los resultados derivados de la recopilación de datos de artistas que, bajo el paraguas del giro historiográfico, trabajan con archivos fotográficos y a la elaboración de la propuesta de modelización derivada de este proceso que vertebra la presente investigación. Unos resultados que serán analizados a la luz del marco teórico llevando a cabo, de esta forma, la discusión.

La consecución de estos primeros resultados nos ha permitido desarrollar el siguiente capítulo (6), es decir, la *Propuesta de implementación de la modelización en la educación secundaria*. Una propuesta que, si bien no se enmarca en los resultados, sólo ha podido ser elaborada una vez concluida la primera fase de la investigación. A partir de aquí, el capítulo 7, *Resultados y discusión de la segunda fase de la investigación* retoma los resultados obtenidos en la primera fase, así como la consiguiente propuesta de implementación, para presentar y analizar los resultados y la discusión de la segunda fase de la investigación: aquella dedicada a confrontar la modelización y su potencial implementación en contextos de educación formal a través de herramientas metodológicas diseñadas *ad hoc* (entrevistas y *focus group*) con las impresiones y puntos de vista de profesionales de distintos ámbitos vinculados a nuestra investigación.

Aunque, tal y como anotamos en el capítulo anterior (el marco metodológico), el carácter cualitativo de esta investigación nos ha llevado por caminos de ida y vuelta entretejiendo

las hipótesis, la recogida de muestras y los resultados, debemos aclarar que el orden en el que se presentan estos tres capítulos responde a la lógica narrativa que nuestra propuesta requiere: sin la existencia previa de la modelización que, a su vez, ha necesitado un número suficiente de datos (muestras de prácticas artísticas archivísticas) para poder ser esbozada, no habríamos podido diseñar la propuesta de implementación ni plantear la fase final de recogida de opiniones de profesionales en torno a todo este proceso. El diagrama que presentamos a continuación permite visualizar la secuencia y ordenación del proceso que acabamos de describir (la cual se traduce en la definición de los tres próximos capítulos).

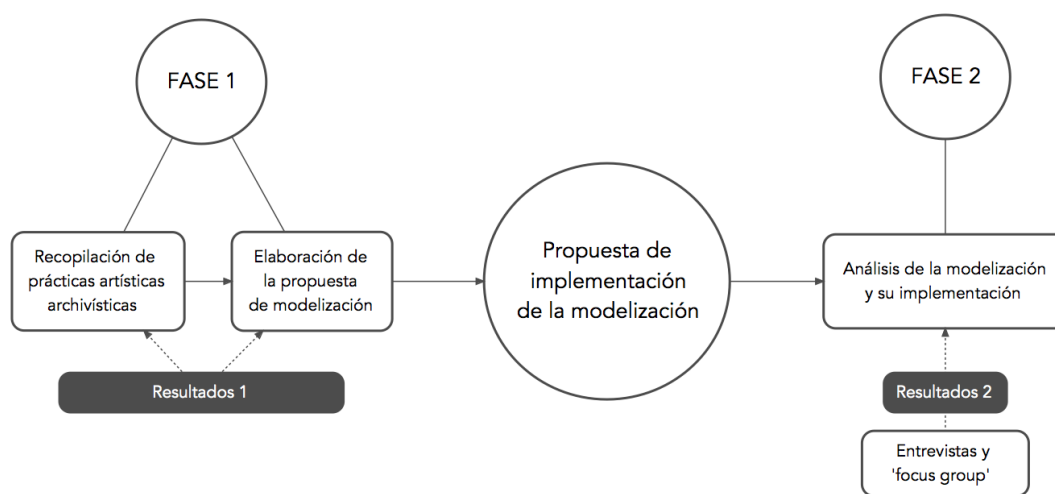


Fig. 21. Fases de la investigación y proceso de obtención de los resultados

Fuente: elaboración propia

5.1 | La modelización: del cuadro de resultados a la definición de los modelos

En este apartado se presenta el cuadro de resultados que nos ha permitido reunir, clasificar y analizar aquellas prácticas artísticas que se aproximan a la noción de *archivo* y/o a sus materiales bajo el paraguas del giro historiográfico que hemos desplegado en el marco teórico. El número de obras recogidas a partir de los criterios de inclusión y exclusión que definimos y que configuran la muestra de la que partimos para la elaboración de la modelización es de 124. Un número que, si bien, insistimos, no tiene vocación estadística o absolutista nos permite comprender estos resultados a la luz de las ideas desarrolladas en el marco teórico, en el cual constatamos cómo las motivaciones de esta *fiebre de archivo*

pueden entenderse bajo el marco de la revisión de la ontología de la Historia benjaminiana así como de las teorías posmodernas: la superación de los metarrelatos y la comprensión del pasado como un tiempo en activo, abierto y heterocrónico están a la base del interés posmoderno por reivindicar el valor y la especificidad de las historias locales y las minorías marginadas, así como dar voz a los sujetos subalternos, para contribuir a la construcción de un amplio abanico de subhistorias y narrativas.

Por otra parte, el propio reconocimiento de los huecos y flaquezas del sistema archivístico y la aceptación de los documentos almacenados en el archivo no como registros fehacientes sino como productos de un discurso, imposibilita la utópica reconstrucción del pasado propia de los grandes relatos y revela la supeditación foucaultiana del archivo como forma de conocimiento a las estructuras de poder, revocando el ideal de un contenedor de verdades universales. Ante este nuevo marco de análisis de los vínculos entre la práctica archivística y la producción de conocimiento, el archivo es visto en el campo de la creación contemporánea como un medio que posibilita el examen de otras relaciones con la información que contiene y abre nuevos caminos para la reflexión e investigación de un pasado recuperable, releíble y reinterpretado. En este contexto, la imagen fotográfica, concebida desde la posmodernidad como un producto de carácter polisémico, abierto a múltiples interpretaciones, se sitúa en el centro de la posibilidad de releer y reconfigurar las potenciales narrativas históricas almacenadas en el archivo una y otra vez.

Por otra parte, el análisis de las obras reunidas en este cuadro de resultados nos conduce a constatar dos líneas de aproximación al archivo ya intuitas en el proceso de delimitación de los criterios de inclusión y exclusión y las cuales quedaron representadas a través de la definición de dos categorías: en primer lugar, aquella que define las prácticas artísticas que parten de la revisión de las imágenes de archivo para configurar obras que pueden adoptar resoluciones formales diversas (y que trabajan, por lo tanto, con los materiales de archivo); y, en segundo lugar, aquella que agrupa obras que se articulan en torno a procesos de taxonomización propios del archivo (trabajando con la noción pero no necesariamente con sus materiales) a partir de imágenes apropiadas del flujo de fotografías que conforman la cultura visual.

Si bien ambas aproximaciones conciben el archivo como recinto ya no de *historia* (única, lineal, cerrada) sino de *historias* (plurales, abiertas) que desde una perspectiva posmoderna configuran una cantera inagotable para la revisión y refutación de los grandes relatos de la modernidad, la segunda aproximación parte ya no de la revisión de los materiales contenidos en el archivo sino de un proceso de apropiación y edición de imágenes procedentes habitualmente de los *mass media*. Un punto de partida que emplaza al artista

en la estela de la que podríamos considerar una tradición que desde la década de los años 60¹¹⁴² del siglo XX pone en tela de juicio la noción de autoría a través de un proceso creativo basado en la recopilación, clasificación y reinterpretación de los flujos de imágenes producidas masivamente. Sin embargo, y a pesar de sus diferencias, ambas formas de trabajar con el archivo pueden ser leídas bajo el término *postproducción* que Nicolas Bourriaud propone en su libro homónimo del 2000 para ejemplificar un cambio en los procesos creativos a partir de la década de los años 90:

Todas estas prácticas artísticas, aunque formalmente muy heterogéneas, tienen en común el hecho de recurrir a formas *ya producidas*. Atestiguan una voluntad de inscribir la obra de arte en el interior de una red de signos y de significaciones, en lugar de considerarla como una forma autónoma u original. [...] ya no consideran el campo artístico como un museo que sería preciso “citar” o superar [sino que utilizan] *stocks* de datos para manipular, volver a representar y a poner en escena.¹¹⁴³

Una vez esclarecidas estas dos aproximaciones que encontramos en la muestra reunida, presentamos a continuación el cuadro de resultados organizado a partir de las categorías¹¹⁴⁴ que definimos en el marco metodológico de la investigación¹¹⁴⁵.

ARTISTA			OBRA			INVESTIGACIÓN		
APELLIDO	NOMBRE	PAÍS DE ORIGEN	TÍTULO	AÑO DE PRODUCCIÓN	TÉCNICA	TIPO	FUENTE	CATEGORÍA
Aballí	Ignasi	España	Disappearance	2002	Video, 3'	Exposición	La memoria del otro, Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago de Chile, 2010	2
Abass	Kelani	Nigeria	Casing History	2017	Fotografía: impresiones digitales en cajas de tipografía	Revista especializada	Foam, International photography magazine #59: HISTORIES - The Archival Issue, Amsterdam, 2021	1
Abdouni	Mohamad	Libano	Treat Me Like Your Mother: Trans* Histories from Beirut Forgotten Past	2019	Fotografía en color	Revista especializada	Foam, International photography magazine #59: HISTORIES - The Archival Issue, Amsterdam, 2021	1
Abellán	Tatiana	España	La sombra del fotógrafo	2012-2019	Fotografía	Web de la artista	https://tatianaabellan.com/proyectos	2
Acha-Kutscher	María María	Perú	Womankind	2010-actualidad	Collage fotográfico digital	Exposición	María María Acha-Kutscher. Womankind, La Virreina Centre de la Imatge, Barcelona, 2019	1
Akhlaghi	Azadeh	Irán	By an Eye-Witness	2009-2012	Fotografía: 17 impresiones digitales, edición de 9 + PA	Exposición	Galería Mohsen Gallery, Photo London, 2018	1
Alekhuegic	David	Estados Unidos	A Reprise	2019	Collage fotográfico: impresiones de archivo (bintas de pigmento), dimensiones variables	Exposición	David Alekhuegic, Naiveté, Yancey Richardson Gallery, Nueva York, 2021	1
Alves	María Thereza	Brasil	Seeds of Change	1999-actualidad	Instalación (site-specific): fotografía, dibujo y documentación	Web de la artista	www.mariatherezaalves.org/	1

¹¹⁴² La identificación de esta década corresponde al año en el que el artista alemán Gerhard Richter inicia el proceso de configuración de su *Atlas* (que hemos analizado en el marco teórico), el cual consideramos un referente que opera como bisagra en la genealogía de las prácticas de apropiación y reconfiguración de imágenes vernáculas.

¹¹⁴³ BOURRIAUD, Nicolas. *Postproducción*. 3a ed. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2009, pp. 13–14.

¹¹⁴⁴ Cabe señalar que el detalle de la descripción técnica de cada obra depende de la cantidad de información de este parámetro que nos ha sido posible obtener.

¹¹⁴⁵ El cuadro de resultados puede ser consultado de forma más pormenorizada en el anejo 11.1. *Cuadro de resultados (prácticas artísticas archivísticas)*.

Angelucci	Sara	Canadá	Aviary	2013	Fotografía: 13 impresiones cromogénicas, 22 x 33.5 in.	Web de la artista	https://sara-angelucci.ca	2
Arden	Roy	Canadá	Komagata Maru	1990	Instalación: 18 paneles con fotografías y texto	Exposición	Works from the Collection: Roy Arden, Morris an Helen Belkin Art Gallery, Vancouver, 2020	1
Attie	Shimon	Estados Unidos	The Writing on the Wall	1991-1992	Fotografía: proyecciones en el espacio público (Berlín)	Revista especializada	Art Journal, Volume 62, 2003, Issue 3	1
Azoulay	Ariella	Israel	Unshowable Photographs / Different Ways Not To Say Deportation (1948)	2012	Dibujos y textos	Exposición	Trienal de arte Intense Proximity, Palais de Tokyo, París, 2012	1
Baraya	Alberto	Colombia	Una taxonomía para el herbario de plantas artificiales	2002-2004	Instalación: 30 fotografías y archivador metálico con 1250 fotografías	Congreso	Art and Archives: Latin America and Beyond. From 1920 to Present, The University of Texas at Austin, 2010	2
Barnette	Sadie	Estados Unidos	Dear 1968	2017	Fotografía, dibujo y documentación	Exposición	Sadie Barnette: Dear 1968, ..., Museum of Contemporary Art, San Diego, 2018	1
Berruecos	Diego	México	PR: Genealogía de un partido	2007-actualidad	Collage: impresiones cromogénicas, paneles de madera y papel valenciano	Exposición	Resisting the present: México 2000/2012, Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris, París, 2012.	2
Bethônico	Mabe	Brasil	The Collector	1996-actualidad	Instalación: 12 cajas de cartón, 47x34x6,5 cm c/u, recortes de periódico en sobres de poliestireno y carpetas de papel sellado / clasificado, mapa de la colección y textos en vinilo en la pared	Exposición	La revanche de l'archive photographique, Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	2
Blau	Douglas	Estados Unidos	The Naturalist Gathers: Installation/Index	1992-1997	Instalación: fotografía y documentos	Web especializada	Medien Kunst Netz / Media Art Net. www.medienkunstnetz.de	2
Boardman; Mays	Dan; Aspen	Estados Unidos	Where We've Been, Where We've Going, Why?	2016	Libro de artista	Revista especializada	Foam, International photography magazine #59: HISTORIES - The Archival Issue, Amsterdam, 2021	1
Boltanski	Christian	Francia	Réserve des suisses morts	1991	Instalación: 39 fotografías B/N, láminas, estanterías, lámparas, 280 x 330 x 40 cm	Colección de arte	Colección MACBA. www.macba.cat	1
Bonillas	Itaki	México	Archivo J.R. Plaza	2003-2012	Instalación: fotografía y dispositivos diversos	Exposición	Itaki Bonillas: Archivo J. R. Plaza, La Virreina Centre de la Imatge, Barcelona, 2012	1
Bourcart	Jean-Christian	Francia	The Most Beautiful Day of my Life	1995	Fotografía en color	Festival de fotografía	Les Rencontres d'Arles, Arles, 2008	2
Brook	Andrew	Australia	Come into the Light	2007	Instalación: fotografía, documentos y objetos diversos	Revista especializada	METAL magazine. www.metalmagazine.eu	1
Broomberg; Chanarin	Adam; Oliver	Sudáfrica; Inglaterra	People in Trouble Laughing Pushed to the Ground (Dots)	2011	Fotografía: impresiones cromogénicas, lambda y a base de fibra, dimensiones variables	Web de los artistas	www.broombergchanarin.com/	1
Clark	Edmund	Inglaterra	Negative Publicity, Artefacts of Extraordinary Rendition	2015	Fotolibro	Conferencia	Negative publicity: artefacts of extraordinary rendition. Conversation with edmund clark and crofton black, Le BAL, París, 2016	1
Costi	Rochelle	Brasil	Desvios / Diversions	2007	Instalación: fotografías en cajas de luz	Exposición	StereoVision, Contemporary Art Museum, University of South Florida, 2007	1
Cwynar	Sara	Canada	Encyclopedia Grid (Acropolis)	2014	Fotografía: impresión cromogénica, 40 x 32 inches (101.6 x 81.3 cm)	Colección de arte	Guggenheim New York	2
Dali	Zhang	China	A Second History	2003-2010	Dípticos fotográficos	Web especializada	Asia Art Archive. https://aaa.org.hk	1
Damandan	Parisa	Irán	Portrait Photographs from Isfahan: Faces in Transition 1920-1950	2004	Fotolibro	Web especializada	Parisa Damandan Collection of Iranian Photographs [1880s-1970s], British Library, 2005	1/2
Danh	Binh	Vietnam	Ancestral Altars	2005	Impresiones fotográficas en base a dorofila sobre hojas de plantas de diversas especies	Revista especializada	Vormen van het archief / Shaping the Archive, Kunstlicht, Journal for Visual Art, Visual Culture and Architecture. Vol. 32 (2011), # 4.	1
Danzinger	Leila	Brasil	STRUMA	2018	Instalación: fotocopias, imanes y agujas, dimensiones variables, 29,7 x 42 cm	Congreso	Art and Archives: Latin America and Beyond. From 1920 to Present, The University of Texas at Austin, 2011	2
Darboven	Hanne	Alemania	Erfindungen, die unsere Welt verändert haben	1996	Instalación: fotografía, dibujo, collages, documentación y esculturas	Web de la artista	www.hanne-darboven.org	2
de la Torre	Milagros	Perú	Los pasos perdidos	1996	Fotografía: 15 impresiones viradas de plata sobre gelatina, 40 x 40 cm	Revista especializada	Arte al día, International Magazine of Contemporary Latin American Art. # 139 May/June/July, 2012	1
de Sousa Dias	Susana	Portugal	Natureza Morta - Visages d'une dictature	2005	Película, 72", vídeo digital, 16mm, 35 mm y archivos	Revista especializada	Vormen van het archief / Shaping the Archive, Kunstlicht, Journal for Visual Art, Visual Culture and Architecture. Vol. 32 (2011), # 4.	1
Dean	Max	Inglaterra	Us yet Unbuilt	1992-95	Instalación robótica	Exposición	Prospect 96: Photographie in der Gegenwartskunst, Frankfurt - Frankfurter Kunstverein, 1996	1
Deller	Jeremy	Inglaterra	The Battle of Orgreave Archive (An Injury to One is an Injury to All)	2001	Instalación: pintura mural, sobre tablero de fibra, texto en vinilo, mapa, libros, chaqueta, escudo, papeles impresos, 2 videos y audio	Exposición	Fighting History, Tate Britain, Londres, 2015	1
Dijman	Marjolijn	Holanda	Theatrum Orbis Terrarum, Gestures (Panorama)	2005-2015	Instalación: más de 9000 fotografías en color	Exposición	The Order of Things, Antwerp Museum of Contemporary Art, Amberes, 2008 - 2009	2
Doomweerd	Ruben	Holanda	Alphabet, country of origin, colour, height, form	2010	Instalación: objetos, textos y video	Revista especializada	Vormen van het archief / Shaping the Archive, Kunstlicht, Journal for Visual Art, Visual Culture and Architecture. Vol. 32 (2011), # 4.	2
Douglas	Stan	Canada	Penn Station's Half Century	2020	Instalación: 9 impresiones de tinta cerámica sobre vidrio instaladas en cuatro nichos, cada nicho 6' 7 5/8" de alto x 22' 2 1/2" de ancho x 1/2" de profundidad	Web especializada	Public Art Fund. https://www.publicartfund.org/	1
Faust	Daniel	Estados Unidos	United Nations	2006-2007	Fotografía en color	Exposición	The Order of Things, Antwerp Museum of Contemporary Art, Amberes, 2008 - 2009	1
Feldman	Hans-Peter	Alemania	Portrait	1994	Fotografía B/N	Libro	Spieker, Sven. The big archive: Art from bureaucracy. London: The MIT Press, 2008	2
Feldmann	Hans-Peter	Alemania	9/12 Front Page	2001	Instalación: 151 diarios	Exposición	Archive Fever: Uses of the Document in Contemporary Art, International Center of Photography, 2008	2
Fernández de Castro	Miguel	México	Involuntary Archives. On the Theatre of Surveillance	2020	Instalación: fotografía, video, postales y documentación	Exposición	Involuntary Archives. On the Theatre of Surveillance, Terremoto La Postal, Ciudad de México, 2020	1
Fields	Alanna	Estados Unidos	As We Were	2019	Collage fotográfico: impresión de inyección de tinta sobre tela y papel, dimensiones variables	Revista especializada	Aperture Magazine, 2021. www.aperture.org/	1
Geyer	Andrea	Alemania	Queen of the Artists' Studio* The Story of Audrey Munson	2007	Libro de artista	Web especializada	Galerie Thomas Zander	1
Gfeller	Catherine	Suiza	L'Autre version des femmes: regard sur les archives de Temps Présent des années 1970 à aujourd'hui	2010	Vídeo, 21' 04"	Exposición	La revanche de l'archive photographique, Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	1
Gil-Fournier	Abelardo	Marruecos	La colonización interior	2015	Instalación: fotografía, documentos, video y objetos diversos	Web de la artista	https://abelardogilfournier.org/	1

Gill	Simryn	Australia	32 volumes	2006	Instalación: 32 libros, guantes, mesa y taburete	Exposición	Simryn Gill: 32 volumes, Center for Contemporary Photography, Fitzroy Victoria, Australia, 2006	1
Gómez	Paco	España	The Modlins	2007	Libro	Exposición	Las tres emes máginas, Galery AVA, Madrid, 2007	2
Gonzalez-Torres	Felix	Cuba	"Untitled" (Death by Gun)	1990	Impresión sobre papel: aplado 9 in. (altura ideal) x 44 15/16 x 32 15/16 in.	Exposición	Archive Fever: Uses of the Document in Contemporary Art, International Center of Photography, Nueva York, 2008.	2
Hadjithomas; Joreige	Joana; Khalil	Libano	Wonder Beirut	1997-2006	Fotografía, postales, carretes fotográficos	Sitio web	hadjithomasjoreige.com/	2
Helfrecht	Elena	Alemania	Plexus	2018	Fotografía B/N	Web especializada	World Photography Organisation. www.worldphoto.org/	1
Hendeles	Ydessa	Alemania-Canadá	Partners (The Teddy Bear Project)	2002	Instalación: 3.000 fotografías antiguas provenientes de álbumes familiares, antiguos usos de peluche; vitrinas de caoba, ocho entresijos de acero pintado, seis escaleras de caracol de acero pintado, dieciséis paredes portátiles pintadas, lámparas colgantes e iluminación de pared personalizada, 4.9 (h) x 23.7 x 9.4 m	Revista especializada	Van Alphen, Ernst. Staging the Archive: Ydessa Hendeles and Hanne Darboven. <i>Journal of Taipei Fine Arts Museum</i> . December 2014, Vol. 28	2
Hernández	Jonathan	México	Vulnerabilia (mnemosyne)	2008-2010	Collage sobre papel, 40 3/5 x 36 1/5 in. 103 x 92 cm	Exposición	Resisting the present: Mexico 2000/2012, Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris, Paris, 2012.	2
Herrera-Prats	Carla	México	Measures of an Archive	2007	Instalación: diapositivas, libros y fotocapas	Congreso	Art and Archives: Latin America and Beyond. From 1920 to Present, The University of Texas at Austin, 2010	2
Horelli	Laura	Finlandia	The Jokinen Trial	2014	Instalación: 50 fotografías en B/N y sonido opcional, 17"	Web especializada	arsenal, institut für film und videokunst e. V. https://www.arsenal-berlin.de/home.html	1
Ingleby	Marianne	Holanda	Operation Detachment: How can we remember what we have never seen?	2016-actualidad	Fotografía B/N y color	Web especializada	PhMuseum. www.phmuseum.com	1
Jacob	Luis	Perú	Album II	2003-2004	80 papeles, 45.7 x 30.5 cm c/u	Exposición	The Order of Things, Antwerp Museum of Contemporary Art, Amberes, 2008 - 2009	2
Jafri	Maryam	Paquistán	Independence Day 1934-1975	2009 - en curso	ca. 60 fotografías B/N	Exposición	Maryam Jafri Independence Day 1934-1975, Institute of Modern Art, Queensland, 2016	1
Jasse	Délio	Angola	The lost chapter Namputa-1963	2016	Fotografía: emulsión fotográfica e impresiones de pantalla sobre papel Fabriano	Exposición	Activating the Archive, PhMuseum, London, 2018	1
Kameil	Katia	Francia	Le Roman Algérien	2016	Video, 16'	Exposición	Katia Kameil, Elle A Allumé Le Vif Du Passé, Arles, Les Rencontres de la Photographie, 2021	1
Klein	Jens	Alemania	Hundewege— Index eines konspirativen Alltags	2012	Instalación: impresiones de archivo (tintas de pigmento), impresiones en offset, video HD 4' 39"	Web especializada	Institut für Buchkunst. www.institutbuchkunst.hgb-leipzig.de	1/2
Leonard; Durnye	Zoe; Cheryl	Estados Unidos; Liberia - Estados Unidos	The Fae Richards Photo Archive	1993-1996	Fotografía: impresiones en gelatina de plata, impresiones cromogénicas con texto mecanografiado sobre papel	Colección de arte	Whitney Museum of American Art. www.whitney.org/	2
Lieberman	Ilán	México	Niño perdido	2005-2009	Dibujo: 25 dibujos de grafito y lápiz de color sobre papel 21.3 x 17.4 x 2.8 cm, c/u. 1.2 x 1 m, en conjunto	Exposición	Resisting the present: Mexico 2000/2012, Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris, Paris, 2012.	2
Lin; Lam	Lana; Lan Thao	Vietnam	This is Not Me	2005-actualidad	Instalación e intervención pública	Web de los artistas	https://www.linpluslam.com/this-is-not-me	2
Linke	Armin	Italia	Archives de La Force des Nations Unies chargée du maintien de la paix à Chypre (UNFICYP)	2010	6 libros de artista	Exposición	La revanche de l'archive photographique, Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	2
Luster	Deborah	Estados Unidos	Tooth for an Eye: A Chorography of Violence in Orleans Parish	2008	Fotografía B/N en formato circular, dimensiones variables	Exposición	Prospect 1, Biennial in New Orleans, 2008-2009	1
Mae Weems	Carrie	Estados Unidos	From Here I Saw What Happened And I Cried	1995-1996	Fotografía: 33 impresiones cromogénicas con textos grabados sobre cristal	Exposición	Trienal de arte Intense Proximity, Palais de Tokyo, Paris, 2012.	1
Mahmoodian	Amak	Iran	Kodaki	2006-2007	Fotografías y texto	Exposición	Activating the Archive, PhMuseum, London, 2018	1
Majkovic	David	Croacia	Lost Cabinet	2010	Instalación: gabinetes, collages, plantas, cortinas y luces, 228 x 540 x 1103 cm	Exposición	I've dreamt about, MUDAM, Luxembourg-Kirchberg, 2011-2012	1/2
Mathias	Emanuel	Alemania	Image reconstructions (from the Erich Glas archive: Kibbutz Yagur 1934 - 1956)	2020	Fotografía: 10 impresiones	Exposición	Image reconstructions (from the Erich Glas archive: Kibbutz Yagur 1934 - 1956), Gallery Drei Ringe, Leipzig, 2020	1
Meiselas	Susan	Estados Unidos	AkaKurdistan	1998	Sitio web: akakurdistan.com y proyecto expositivo	Exposición	Antifotoperiodismo, La Virreina Centre de la imatge, Barcelona, 2010	2
Menner	Simon	Alemania	On Images from the Secret Stasi Archives	2013	Fotografía: impresiones en B/N y color	Web especializada	Lens culture. https://www.lensculture.com	1
Mesguer	Rosell	España	Mocha Island	2010-2014	Instalación: fotografía y documentación	Exposición	MoCHA Island, 2010, Manifiesta 8 Región de Murcia, 2010-2011	2
Mesmer	Arwed	Alemania	Reenactment MfS	2014	Fotografía: impresiones en B/N y color	Libro	Arwed Messmer, Reenactment MfS. Berlin: Hatje Cantz Verlag, 2014	1
Metzger	Gustav	Alemania	Historic Photographs	1996	Fotografía: impresiones de bromuro en montajes y dimensiones variables	Exposición	La revanche de l'archive photographique, Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	1
Mikhailov	Boris	Ucrania	Unfinished Dissertation	1984-1998	Técnica mixta: fotografía, collage, dibujo y texto	Web especializada	Lens culture. https://www.lensculture.com	2
Motta	Carlos	Colombia	Petrificado	2018	Instalación: fotografías históricas, contemporáneas y una roca	Exposición	Carlos Motta, Petrificado, Centro de Arte y Naturaleza, Huesca, 2018	1
Mroué	Rabih	Libano	Again we are defeated	2019	Instalación: dibujo y documentación	Exposición	Rabih Mroué: Again we are defeated, Walker Art Center, Minneapolis, 2018	1
Muñoz	Oscar	Colombia	Archivo por contacto	2008	Instalación: impresiones digitales y libro de artista	Revista especializada	Arte al día. <i>International Magazine of Contemporary Latin American Art</i> . # 139 (May/June/July 2012)	1
Neidich	Warren	Estados Unidos	American History Reinvented	1986-2001	Instalación: impresiones en albúmina, polaroids, impresiones en platino y ferrotipos	Revista especializada	Reinventing History: Warren Neidich, Photography, Re-enactment, and Contemporary Event Culture. <i>Visual Resources</i> , Volume 26 Number 2 (June 2010)	1
Ole	António	Angola	Hidden Pages Stolen Bodies	1996-2001	Instalación: pintura, collage, video y objetos	Revista especializada	The archive as construction site: collective memory and trauma in contemporary art from Angola, <i>World Art</i> , Volume 6, 2016 - Issue 1: At Work in the Archive	1
Oppenheim	Lisa	Estados Unidos	Killed Negatives, After Walker Evans	2007	Fotografía digital: impresiones cromogénicas, 23 x 30,5 cm c/u	Colección de arte	The Guggenheim Museums and Foundation. https://www.guggenheim.org/	1
Orjuela	Andrés	Colombia	Archivo Muerto	2018	Fotolibro	Exposición	Activating the Archive, PhMuseum, London, 2020	1
Orlow	Uriel	Suiza	Still Aftershock (I)	2013	Impresión digital, 26.8cm x 40.2cm	Web del artista	urielorlow.net/	1

Orupabo	Frida	Noruega	<i>Hours After</i>	2019	Collage: fotografía y afilieres de papel	Exposición	Frida Orupabo, <i>Hours After</i> , Stevenson Gallery, Johannesburg, 2020	2
Pachón	Andrés	España	<i>La derrota del rostro</i>	2018	Instalación: fotografía, software y video	Exposición	<i>La derrota del rostro - o el archivo como ideología</i> , Centre Cultural La Nau, Universitat de Valencia, 2020	1
Pedro G.	Romero	España	<i>Archivo FX</i>	2001	Instalación: fotografía e imágenes cinematográficas, medidas variables	Colección de arte	Museu d'Art Contemporani de Barcelona	2
Pernot	Mathiew	Francia	<i>Un camp pour les Bohémiens</i>	1998-1999	Libro	Exposición	<i>La revanche de l'archive photographique</i> , Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	1
Piller	Peter	Alemania	<i>Archiv Peter Piller</i>	2000-2006	Libro de artista	Web del artista	www.peterpiller.de	2
Piper	Keith	Inglaterra	<i>Ghosting the Archive</i>	2012	Video digital en HD, 12"	Exposición	<i>Network of Mutuality: 50 Years Post - Birmingham</i> , Art Gallery, University of Maryland, 2013	1
Puranen	Jorma	Finlandia	<i>Imaginary Homecoming</i>	1991-1997	Instalación: fotografía B/N impresa sobre metacrilato	Revista especializada	<i>Photography and Time. Aperture # 158</i> (winter 2000)	1
Qi	Sheng	China	<i>Memories series</i>	2000	Fotografía: impresiones cromogénicas	Exposición	<i>Your Mirror: Portraits from the ICP Collection</i> , ICP Museum; New York, 2019	1
Raad	Walid	Libano	<i>Atlas Group Archive</i>	1989-2004	Fotografía, collage, documentación, técnica mixta y video	Sitio web	The Atlas Group Archive. www.theatlasgroup.org	1/2
Rabah	Khaili	Palestina	<i>Readymade Representations 1954-2009</i>	2011	Instalación: 50 pinturas, óleo sobre tela, dimensiones variables	Exposición	<i>Readymade Representations 1954—2009</i> , Sharjah Art Foundation, 2011	2
Raqi Media Collective		India	<i>An Afternoon Unregistered on the Richter Scale</i>	2011	Video, 3' 35"	Exposición	Raqi Media Collective, The Photographer's Gallery, London, 2012	1
Reece	Ine Antonia	Estados Unidos	<i>Billie-James</i>	2016	Fotolibro	Web especializada	<i>Urbanautica. Journal of Visual Anthropology and Cultural Landscapes</i> . https://urbanautica.com	1
Rennó	Rosângela	Brasil	2005-510117385-5	2008-2009	Álbum y reproducciones digitales	Exposición	<i>La revanche de l'archive photographique</i> , Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	1
Rodrigues	Sofia Yala	Portugal	<i>Playing with Visual Fragments</i>	2021	Collage digital	Revista especializada	<i>Foam</i> , International photography magazine #59: HISTORIES - The Archival Issue, 2021	1
Rosefeldt, Steinle	Julian; Piero	Alemania	<i>Detonation Deutschland</i>	1996-1999	Fotografía B/N; impresiones lambda, dimensiones variables	Exposición	<i>Meine Heimat ist ein disteres, wolkenverhangenes Land</i> , ARNDT Berlin, 2014	2
Roush	Paula	Portugal	<i>Sex'n'database: a corporeal taxonomy</i>	2015	Libro de artista	Exposición online	<i>Activating the Archive</i> , PhMuseum, London, 2018	1
Ruff	Thomas	Alemania	<i>ma.r.s.</i>	2010	Fotografía: impresiones cromogénicas, dimensiones variables	Exposición	<i>Thomas Ruff. Ma.r.s.</i> , Gagosian Gallery, London, 2012	1
Sauvin	Thomas	Francia	<i>Beijing Silvermine</i>	2013	Fotografía: 850 000 negativos en color	Web del proyecto	www.beijingsilvermine.com	2
Schlegel	Christine	Alemania	<i>Bearbeitete Stasiakten</i>	1999	Técnica mixta	Web de la artista	http://www.christineschlegel.de/albums/bearbeitete-stasiakten/	1
Seravalle	Francesca	Italia	<i>The Fist Photos: From the polysemy to the gymnastic of the fist</i>	2018	Fotografía: impresiones en B/N y color	Exposición	<i>Activating the Archive</i> , PhMuseum, London, 2019	2
Serpytyte	Indre	Lituania	<i>1944-1991</i>	2009-2020	Instalación: maquetas y fotografías	Exposición	<i>Conflict, Time, Photography</i> , Tate Modern, Londres, 2014-2015	1
Shah	Sunil	Uganda	<i>Uganda Stories</i>	2013	Fotografía: impresiones B/N, color y documentación	Exposición	<i>Sunil Shah: Uganda Stories</i> , Pitt Rivers Museum, Oxford, 2018	1
Shmid	Joachim	Alemania	<i>Decisive portraits</i>	1998	Fotografía: 8 impresiones en B/N	Exposición	<i>La revanche de l'archive photographique</i> , Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	2
Simon	Taryn	Estados Unidos	<i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII</i>	2008-2011	Fotografía digital: 18 trípticos	Exposición	<i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII</i> , Tate Modern, Londres, 2011	1
Simpson	Lorna	Estados Unidos	<i>May, June, July, August 57/09</i>	2009	Fotografía: 12 impresiones sobre gelatina de plata, 5x5 in. (12.7 x 12.7 cm) c/u	Web especializada	MoMA Learning. https://www.moma.org/learn/moma_learning/	1
Soto	Montserrat	España	<i>Archivo de archivos</i>	1998-2006	Instalación: fotografía y video	Exposición	<i>Revisión: Álbumes, promesas y memorias</i> , Diputación Provincial de Huesca, 2016	2
Strachan	Tavares	Bahamas	<i>Encyclopedia of Invisibility</i>	2018	Instalación: libro-escultura	Exposición	<i>La Biennale di Venezia, 58th International Art Exhibition</i> , 2019	2
Stultiens	Andrea	Holanda	<i>Kakdu Wasswa Archive</i>	2008-2010	Fotografía y documentación	Revista especializada	<i>GUP Guide to Unique Photography # 26</i> , www.scopallo.com/magazine/gup	1
Sundaram	Vivan	India	<i>Re-Take of Amrita</i>	2001-2005	Fotografía: fotomontajes digitales	Exposición	<i>Les Rencontres de la Photographie, Arles</i> , 2007	1
Suter	Batia	Suiza	<i>Parallel Encyclopaedia</i>	2007	Libro e instalación	Exposición	<i>The Order of Things</i> , Antwerp Museum of Contemporary Art, Amberes, 2008 - 2009	2
Takahashi	Munemasa	Japón	<i>Lost & Found</i>	2011	Instalación: 4020 fotografías	Exposición	<i>Revisión: Álbumes, promesas y memorias</i> , Diputación Provincial de Huesca, 2016	2
Tan	Fiona	Holanda	<i>Pickpockets</i>	2020	Instalación: 6 loops de video de distinta duración (4 a 6') y monitores de pantalla plana orientados verticalmente con altavoces integrados y reproductor 54 x 31 x 7 cm	Exposición	<i>Mit der Anderen Hand / With The Other Hand</i> , Museum Der Moderne, Salzburg, Austria, 2020	1
Thapa; Barón; Acín	Rohan; Julián; Alejandro	Nepal	<i>The Cage: 2075 Civil Press</i>	2018	Publicación e intervenciones públicas	Festival de fotografía	<i>PhotoKTM</i> , Kathmandu, 2018	2
Tsipopoulos	Stefanos	Grecia	<i>The Precarious Archive</i>	2016	Instalación: un archivo y una performance. 900 imágenes, textos, 5 retroproyectors y 13 cajas de cartón de archivo, dimensiones variables.	Exposición	<i>dOCUMENTA 14</i> , Friedericianum, Kassel, 2017	1/2
Venegas	Yvonne	México	<i>Unique Days</i>	2009	Fotografía en color, dimensiones variables	Exposición	<i>Special Days: The Studio and Its Archive</i> , Museo Universitario de Arte Contemporáneo, Mexico, 2019	1
Waheed	Hajra	Canadá	<i>Anouchian Passport Portrait Series</i>	2008-actualidad	198 imágenes (99 mujeres y 99 hombres), transfers de lápiz y xileno sobre 9 hojas de papel	Web de la artista	www.hajrawaheed.com	1/2
Wang	Jian Wei	China	<i>My Visual Archive</i>	2002	Instalación: video con sonido stereo, 10'	Exposición	<i>What about China?</i> , South Gallery, Level 1, Pompidou, Paris, 2003	2
Watson	Judy	Australia	<i>A preponderance of aboriginal blood</i>	2005	Libro de artista: 16 grabados (agua fuerte) sobre papel	Exposición	<i>A Year in Art: Australia 1992</i> , Tate Modern, London, 2021	1
Ylao	Bai	China	<i>Animal Destiny (in 12 parts)</i>	2005	Fotografía: 12 impresiones cromogénicas, 33 3/8 x 50 in. c/u	Exposición	<i>The Twelfth International Biennial of Photography and Photo-related art</i> , Houston, 2005	1
Zaatari	Alkram	Libano	<i>Against Photography</i>	2017	Fotografía y técnica mixta	Exposición	<i>Contra la fotografía</i> , MACBA, Barcelona, 2017	1

Tabla 11. El cuadro de resultados (prácticas artísticas archivísticas)

Fuente: elaboración propia

Tal y como hemos mencionado anteriormente, la reunión de estas muestras nos ha permitido llevar a cabo una selección de 16 obras extraídas del cómputo total desde la cual llevar a cabo un análisis hermenéutico en profundidad orientado a definir la propuesta de modelización, que ha sido concretada a partir de la creación de 8 modelos (cada uno representado por dos obras). Una selección que presentamos en la siguiente figura:

ARTISTA			OBRA			INVESTIGACIÓN		
APELLIDO	NOMBRE	PAIS DE ORIGEN	TITULO	AÑO DE PRODUCCIÓN	TÉCNICA	TIPO	FUENTE	CATEGORÍA
Abell	Ignasi	España	Disappearance	2002	Video, 3'	Exposición	La memoria del otro, Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago de Chile, 2010	2
Akhlaghi	Azadeh	Irán	By an Eye-Witness	2009-2012	Fotografía: 17 impresiones digitales, edición de 9+ PA	Exposición	Galería Mohsen Gallery, Photo London, 2018	1
Azulay	Ariela	Israel	Unshovable Photographs / Different Ways Not To Say Deportation (1948)	2012	Dibujos y textos	Exposición	Trial de arte Intense Proximity, Palais de Tokyo, París, 2012	1
Bonillas	Ifaki	México	Archivo J.R. Plaza	2003-2012	Instalación: fotografía y dispositivos diversos	Exposición	Ifaki Bonillas: Archivo J. R. Plaza, La Virreina Centre de la Imatge, Barcelona, 2012	1
Broomberg; Chanarin	Adam; Oliver	Sudáfrica; Inglaterra	People in Trouble Laughing Pushed to the Ground (Dots)	2011	Fotografía: impresiones cromogénicas, lambda y a base de fibra, dimensiones variables	Web de los artistas	www.broombergchanarin.com/	1
Dai	Zhang	China	A Second History	2003-2010	Dípticos fotográficos	Web especializada	Asia Art Archive. https://aaa.org.hk	1
Danh	Binh	Vietnam	Ancestral Altars	2005	Impresiones fotográficas en base a clorofila sobre hojas de plantas de diversas especies	Revista especializada	Vormen van het archief / Shaping the Archive, Kunstlicht, Journal for Visual Art, Visual Culture and Architecture. Vol. 32 (2011), # 4.	1
Hadjithomas; Joreige	Joana; Khalil	Libano	Wonder Beirut	1997-2006	Fotografía, postales, carretes fotográficos	Sito web	hadjithomasjoreige.com/	1/2
Hendeles	Ydessa	Alemania-Canadá	Partners (The Teddy Bear Project)	2002	Instalación: 3.000 fotografías antiguas provenientes de álbumes familiares, antiguos osos de peluche; vitrinas de caoba, ocho entrepisos de acero pintado, seis escaleras de caracol de acero pintado, dieciséis paredes portátiles pintadas, lámparas colgantes e iluminación de pared personalizada, 4,9 (h) x 23,7 x 9,4 m.	Revista especializada	Van Alphen, Ernst. Staging the Archive: Ydessa Hendeles and Hanne Darboven. Journal of Taipei Fine Arts Museum. December 2014, Vol. 28	2
Leonard; Dunye	Zoe; Cheryl	Estados Unidos; Liberia - Estados Unidos	The Fae Richards Photo Archive	1993-1996	Fotografía: impresiones en gelatina de plata, impresiones cromogénicas con texto mecanografiado sobre papel	Colección de arte	Whitney Museum of American Art. www.whitney.org/	1/2
Menner	Simon	Alemania	On Images from the Secret Stasi Archives,	2013	Fotografía: impresiones en B/N y color	Web especializada	Lens culture. https://www.lensculture.com	1
Puranen	Jorma	Filandia	Imaginary Homecoming	1991-1997	Instalación: fotografía B/N impresa sobre metacrilato	Revista especializada	Photography and Time. Aperture # 158 (winter 2000)	1
Rennó	Rosângela	Brasil	2005-510117385-5	2008-2009	Álbum y reproducciones digitales	Exposición	La revanche de l'archive photographique, Centre de la Photographie, Ginebra, 2010	1
Simon	Taryn	Estados Unidos	A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII	2008-2011	Fotografía digital: 18 trípticos	Exposición	A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII, Tate Modern, Londres, 2011	1
Sundaram	Vivan	India	Re-Take of Amrita	2001-2005	Fotografía: fotomontajes digitales	Exposición	Les Rencontres de la Photographie, Arles, 2007	1
Zaitari	Akram	Libano	Against Photography	2017	Fotografía y técnica mixta	Exposición	Contra la fotografía, MACBA, Barcelona, 2017	1

Fig. 22. Fragmento del cuadro de resultados con la selección de artistas para la modelización.

Fuente: elaboración propia

La selección de dichas obras ha sido realizada teniendo en cuenta, primeramente, su capacidad para ilustrar el modelo identificado y, en segundo lugar, su carácter representativo de la globalidad que hemos subrayado. Una globalidad que puede ser observada en la siguiente figura, en la que hemos situado cada obra representativa de cada modelo en un *mapamundi* (cada número corresponde al modelo al cual pertenece la obra). En aquellos casos en que la obra ha sido realizada por dos artistas, cada uno de ellos ha sido situado en su país de origen de forma independiente.



Fig. 23. Países de origen de los artistas pertenecientes a la modelización

Fuente: elaboración propia

De esta forma, las 16 obras seleccionadas exploran, desde nuestro punto de vista, el potencial de las prácticas artísticas de archivo como operaciones críticas desde las que abordar, desde el territorio de la creación, cuestiones que van desde la dimensión identitaria personal hasta el ámbito geopolítico, sin olvidar las especificidades culturales del lugar del que surgen y de las subjetividades a las que interpelan.

La modelización que, insistimos, no pretende asentar cajones estancos de clasificación sino visibilizar distintas operaciones de aproximación tanto conceptual como metodológica al archivo, ha sido desarrollada teniendo en cuenta el segundo objetivo general¹¹⁴⁶ de la investigación que busca su derivación hacia una extrapolación al territorio de la educación formal. A partir de aquí, se ha tomado en consideración no sólo la reflexión en torno a la propia noción de *archivo* hacia la que estas obras conducen, sino su posibilidad de transformarse en propuestas metodológicas que permitan utilizar la obra de arte como detonante de un proceso de análisis y reflexión que supere el marco de la disciplina artística y pueda entretejer relaciones con otros ámbitos del saber en contextos de educación formal. Un proceso en el que el arte no es leído en tanto que operación enfocada a la producción de objetos sino como forma de problematizar el conocimiento¹¹⁴⁷. Es en este

¹¹⁴⁶ Véase el capítulo 2. *Objetivos e hipótesis* de la presente investigación.

¹¹⁴⁷ LEÓN, Paula. Entrevista con Luis Camnitzer. *Index, revista de arte contemporáneo*. 2017, Vol. 3,

sentido que la modelización ha sido desarrollada a partir de un análisis hermenéutico de las obras que ha tenido el acercamiento al archivo que cada una propone, así como su capacidad para problematizar saberes en torno a la identidad, la memoria, la historia y la propia imagen fotográfica (su producción, su consumo y su vínculo con la noción de documento o de conocimiento empírico, cuyo proceso de revisión expusimos en el marco teórico). Creemos que la forma en que las prácticas artísticas que hemos recogido abordan estas cuestiones, sumada a las metodologías de trabajo con el archivo que proponen y al abanico de soluciones formales y estéticas que exploran, puede devenir en una herramienta para proponer la traslación del giro historiográfico al aula tomando como referencia procesos creativos provenientes del arte contemporáneo de diversas latitudes. Un giro que contribuya a convertir el aula no sólo en un espacio de hibridación y trasvases de conocimientos habitualmente separados (como, por ejemplo, la práctica artística y la Historia) sino que permita también introducir en este contexto educativo el *modus operandi* del historiador que muchos de estos artistas adoptan, dotando las voces que no pertenecen a la producción de los relatos históricos (las del alumnado) en *audibles*, tal y como hemos planteado en el marco teórico desde la referencia al pensamiento de Jacques Rancière. De esta forma, cada modelo creado permite pensar cómo ha sido resignificado el archivo y como es releído desde una perspectiva contemporánea, a la vez que certifica las posibilidades de acción en torno a una historia que, lejos de estar sepultada, deja abierto el espacio para ser revisada *a contrapelo* por nuevas subjetividades que puedan proyectarla hacia su presente y su futuro.

A pesar del carácter específico y singular de cada una de las obras elegidas, que apuntan cuestiones distintas en relación con el giro historiográfico, todas ellas se relacionan con el archivo empezando por problematizar su génesis y su propia ontología. Desde el análisis hermenéutico efectuado, hemos detectado tres aspectos que nos interesa subrayar aquí. En primer lugar, la capacidad de estas obras por dinamizar el archivo, una operación que devendría un oxímoron bajo la perspectiva decimonónica que analizábamos en el marco teórico y que concibe el archivo como un mero repositorio de documentos sujeto al principio de procedencia. Tal y como apunta Wolfgang Ernst:

Archives in the traditional sense are not dynamic by themselves, but keep the memory of a departed dynamics intact by spatializing (topologically) the temporal sequence that led to the records: Records should be arranged, says Waldo G. Leland, so as to “make clear the processes by which they have come into existence” (Schellenberg 1965, 83). Archival

sciences calls this the principle of storage according to the provenance of the respective data.¹¹⁴⁸

Contradiendo este principio de la ciencia archivística clásica, las obras recogidas demuestran la posibilidad de convertir los archivos en espacios activos y dinámicos, desafiando así la propia lógica que los ha constituido.

En segundo lugar, y muy vinculado al primer punto, podemos ver cómo las obras recogidas transgreden los imperativos taxonómicos y diacrónicos propios del archivo proponiendo nuevas reformulaciones que retan el propio orden constituyente y paradigmático de la estructura archivística. Con este proceso, llegamos a un tercer punto, que se centra ahora en el cambio efectuado en la inscripción y la autoría de las imágenes de archivo que estas prácticas artísticas producen. Recogiendo las palabras de Allan Sekula en *Reading an Archive: Photography Between Labour and Capital*:

There are all sorts of photographic archives: commercial archives like Shedden's, corporate archives, government archives, museum archives, historical society archives, amateur archives, family archives, artists' archives, private collectors' archives and so on. Archives are property either of individuals or institutions, and their ownership may not coincide with authorship. One characteristic of photography is that authorship of individual images and the control and ownership of archives do not commonly reside in the same individual.¹¹⁴⁹

Si bien, tal y como apunta Sekula, esta dicotomía en la autoría es ya definitoria de aquella imagen fotográfica que ingresa en el archivo, su incorporación en una práctica artística vuelve a poner patas arriba la atribución autoral única, contribuyendo de esta forma a debilitar uno de los pilares que sustentó el relato artístico de la modernidad: el del artista como autor de la imagen. Una cuestión abierta desde principios del siglo XX (con las propuestas de Marcel Duchamp) y especialmente controvertida desde que en la década de los años 70 el *Appropriation Art*, con Sherrie Levine y Richard Prince a la cabeza, quebrantara con la apropiación y resignificación de imágenes fotográficas la tan idolatrada firma del autor.

¹¹⁴⁸ ERNST, Wolfgang. Cultural Archive versus Technomathematical Storage. En: RØSSAAK, Eivind (ed.), *The Archive in Motion. New Conceptions of the Archive in Contemporary Thought and New Media Practices*. Oslo: National Library of Norway, 2010, p. 55.

¹¹⁴⁹ SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London; New York: Routledge, 2003, p. 444.

Una vez constatada la transversalidad de estos tres aspectos que atraviesan las obras seleccionadas (la dinamización del archivo, la transgresión de su orden constituyente y la resignificación de la propia autoría de las imágenes), que concebimos como un bajo continuo que acompaña todas las obras pero que no nos permiten identificar modalidades de trabajo, la creación de una taxonomía que fuera más allá de estos aspectos es el resultado de un proceso simultáneo entre el análisis hermenéutico de las obras (que nos conducía a la identificación de modelos), y la búsqueda de otros ejemplos dentro del cuadro de resultados que encajaran en aquellos modelos ya establecidos.

Como resultado, cada modelo creado ha surgido de poner el foco en la propuesta discursiva de las obras que lo representan, teniendo en cuenta no sólo su aproximación al archivo sino también la forma en que problematiza el pensamiento en torno a las nociones derivadas (como, por ejemplo, en torno a la narrativa histórica o a la memoria identitaria). De todas formas, tal y como había sido apuntado ya en el marco metodológico, la propia taxonomía creada no parte de categorías equivalentes: mientras que unos modelos se centran en examinar la propia función del archivo como institución y su papel en la construcción de relatos históricos, otros, por ejemplo, ponen el acento en la aproximación metodológica a los contenidos del pasado, otros en la dimensión material de aquellas historias que son narradas con imágenes fotográficas y otros en la posibilidad de cuestionar las fronteras entre historia (entendida como registro documental) y ficción. La modelización no descansa, pues, sobre la base de categorías equivalentes, sino que busca abrir el abanico de posibilidades ateniendo tanto al discurso como a la metodología y a la forma de las prácticas artísticas que las ilustran. En este sentido, la propia taxonomía se suma a la propuesta de muchas de las obras que la dotan de sentido, las cuales buscan desestabilizar el orden del archivo y sus categorías para problematizar la sistematización del conocimiento histórico y su encapsulamiento en cajones estancos, una propuesta en la que el último de los modelos que proponemos incide de forma particular: un modelo que apuesta por desaprender los sistemas taxonómicos y caminar hacia su desviación.

Finalmente, cabe detallar que cada una de las modalidades creadas (un total de 8) se desarrolla a partir de dos obras de arte tomadas del conjunto del cuadro de resultados, un número que nos permite certificar la reiteración de las metodologías de trabajo identificadas al tiempo que subrayar matices entre las aproximaciones que cada artista propone. En el siguiente cuadro, se presentan de forma compendiada los ocho modelos creados con las respectivas obras que las ilustran:

1. Revelaciones: la visibilización del archivo institucional	Simon Menner, <i>On Images from the Secret Stasi Archives</i> , 2013
	Adam Broomberg y Oliver Chanarin, <i>People in Trouble Laughing Pushed to the Ground (Dots)</i> , 2011
2. Memoriales: la ritualización de la historia	Jorma Puranen, <i>Imaginary Homecoming</i> , 1991-1997
	Binh Danh, <i>Ancestral Altars</i> , 2005
3. Narrativas subalternas: contra-historia y relatos marginados	Ariella Azoulay, <i>Unshowable Photographs / Different Ways Not to Say Deportation (1948)</i> , 2012
	Zhang Dali, <i>A Second History</i> , 2003-2010
4. Ficciones: el pasado especulado	Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, <i>Wonder Beirut, 1997-2006: The Story of a Pyromaniac Photographer, Postcards of War y Latent Images</i>
	Zoe Leonard y Cheryl Dunye, <i>The Fae Richards Photo Archive</i> , 1993-1996
5. <i>Reenactments</i> : la reescenificación visual de la historia	Azadeh Akhlaghi, <i>By an Eye-Witness</i> , 2012
	Vivan Sundaram, <i>Re-take of Amrita</i> , 2001-2005
6. Desapariciones: la historia material de la imagen fotográfica	Rosângela Rennó, <i>2005-510117385-5</i> , 2008-2009
	Akram Zaatari, <i>The Body of Film; Sculpting with Time; Iraqi Ruins; Against Photography; Archaeology</i> , 2017
7. Microhistorias: la dimensión singular del pasado	Taryn Simon, <i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII</i> , 2008-2011
	Iñaki Bonillas, <i>Archivo J. R. Plaza</i> , 2003-2012: <i>Pequeña historia de la fotografía</i> , 2003; <i>Todas las</i>

	<i>fotografías verticales del Archivo J.R.Plaza, documentadas fotográficamente, 2004; Martín-Lunas, 2004; y A Sombra e o Brilho, 2007</i>
8. Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística	Ignasi Aballí, <i>Disappearance</i> , 2002
	Ydessa Hendeles, <i>Partners (The Teddy Bear Project)</i> , 2002

Tabla 12. La modelización

Fuente: elaboración propia

Con la voluntad de clarificar y detallar cada modelo propuesto, presentamos a continuación el análisis hermenéutico de cada una de las obras el cual concluye con una síntesis del paradigma que el modelo representa.

5.1.1. Revelaciones: la visibilización del archivo institucional

Simon Menner, *On Images from the Secret Stasi Archives*, 2013

Para llevar a cabo el proyecto *On Images from the Secret Stasi Archives* el fotógrafo berlinés Simon Menner (Emmendingen, Alemania, 1978) escarbó durante dos años en los archivos del Comisionado Federal para la Documentación del Servicio de Seguridad del Estado de la antigua República Democrática Alemana (abreviado BStU¹¹⁵⁰), una agencia gubernamental que administraba los archivos de la antigua RDA desde 1991, año en el que entró en vigor la Ley de registros de la Stasi (Stasi-Unterlagen-Gesetz, StUG), y la cual fue finalmente integrada el 17 de junio de 2021 en los Bundesarchiv (Archivos Federales Alemanes).

Durante este proceso de investigación, Menner llevó a cabo una lectura de las imágenes contenidas en los archivos (que albergan un total de 1,4 millones de fotografías) que se habían hecho accesibles al público a partir de la caída del muro de Berlín en 1989 y de la creación del BStU, en un proceso de apertura que, si bien mantenía algunas restricciones,

¹¹⁵⁰ Del alemán *Bundesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik*

no tiene parangón entre los países del antiguo bloque del Este¹¹⁵¹ e incluso en el mundo occidental, donde Menner trató de acceder sin éxito a los archivos equivalentes de las agencias de inteligencia británicas y estadounidenses.

El material recopilado a partir de esta inmersión en los acervos del BStU, fue sacado a la luz por Menner a través de distintas visualizaciones, que van desde su organización en la página *web* del artista hasta exposiciones para las cuales Menner selecciona determinados conjuntos de fotografías o la publicación del libro de 2013 *Top Secret: Bilder aus den Archiven der Staatssicherheit*¹¹⁵². De entre estas distintas formalizaciones, la página *web* es el soporte que alberga el mayor número de imágenes recuperadas por Menner, quien afirma:

[...] I am dumping quite a lot of material here, not because this is the way I would present my work in a show, but rather since I think that is very important to make as much material accessible as possible. Surveillance has been a widely discussed topic for many years. During my detailed research into the subject, however, I have come to realize that the public has only very limited access to picture material showing the act of surveillance from the perspective of the surveillant.¹¹⁵³

Y es que la operación efectuada por el artista en relación con el material reunido nos permite acceder a la perspectiva de vigilancia de los servicios secretos de la STASI (para los que llegaron a trabajar 300.000 personas) mediante un proceso de agrupación de los materiales fotográficos que podríamos entender como una ordenación temática, configurada por la definición de un conjunto de categorías basadas en el uso o la función que esas imágenes tuvieron en su origen. Unas categorías que permiten a Menner revelar los significados reiterativos que dan sentido a las lógicas de control y al ejercicio de una mirada panóptica que articuló la toma de fotografías y su posterior proceso de archivado. De esta forma, de entre las múltiples categorías creadas por Menner, encontramos agrupaciones como *Disguise Seminar*, *How to give Secret Signals* u *Observation Training* que permiten comprender el uso de la fotografía por parte de la STASI como manual ilustrado: desde instrucciones sobre cómo ocultar una cámara, hasta secuencias visuales para aprender los pasos de un ataque cuerpo a cuerpo, o una suerte de catálogo de disfraces que ilustra las posibilidades de transformación de un mismo sujeto. Otras categorías como

¹¹⁵¹ MENNER, Simon en: *Images from the Secret Stasi Archives or: what does Big Brother see, while he is watching?* [on-line]. Simon Menner [consultado el 09 de marzo de 2021]. Disponible en: https://simonmenner.com/_sites/SurveillanceComplex/StasiImages/_StasiImagesMenue.html#

¹¹⁵² MENNER, Simon. *Top Secret. Bilder aus den Archiven der Staatssicherheit*. Berlin: Hatje Cantz, 2013.

¹¹⁵³ MENNER, Simon en: *Images from the Secret Stasi Archives or: what does Big Brother see, while he is watching?* [on-line]. Simon Menner [consultado el 09 de marzo de 2021]. Disponible en: https://simonmenner.com/_sites/SurveillanceComplex/StasiImages/_StasiImagesMenue.html#

Teenager Rooms o *Confiscated Objects* muestran, en cambio, imágenes derivadas de la aplicación del sistema de control y originadas, por tanto, en los hogares de los sujetos vigilados.



Fig. 24. Simon Menner, *On Images from the Secret Stasi Archives, From a Disguise Seminar*, 2013

Fuente: www.simonmenner.com

La metodología de Menner es en este sentido un trabajo de edición: a partir de una estrategia apropiacionista selecciona, reproduce y agrupa sin pretender con ello construir nuevos relatos sino revelar discursos contenidos en bruto en los archivos que la imagen individual no es capaz de exponer. Y es que, por ejemplo, sólo un conjunto de imágenes de detalles de un hogar privado puede revelar la práctica fotográfica que acompañaba los registros: acumular evidencias visuales que ayudaran a dejar las cosas tal y como estaban antes de la entrada de los espías, evitando así levantar sospechas.

Teniendo en cuenta que toda imagen es un producto cultural capaz de darnos a menudo más información del régimen escópico bajo el cual ha sido producida que de los propios sujetos mostrados en la misma, una de las conclusiones que Menner pudo extraer de su proceso de investigación fue precisamente la capacidad que tienen las fotografías de los archivos de la STASI para hablarnos del sistema de vigilancia en sí mismo. Un sistema que mediante las agrupaciones propuestas por Menner se revela obsesivo y en ciertos momentos tautológico. Este es el caso de la serie de imágenes que Menner organiza bajo los capítulos *Spies take Pictures of Spies* o *Watching Agents Watching*, en los que se desvela una práctica recurrente de los servicios de espionaje: la de fotografiar a agentes en su ejercicio de la vigilancia, observando con la cámara a aquellos que a su vez están observando.



Fig. 25. Simon Menner, *On Images from the Secret Stasi Archives, Watching Agents Watching*, 2013

Fuente: www.simonmenner.com

Pero la aparente inocencia y posible comicidad que a veces despiertan algunas de las imágenes se vuelve perturbadora cuando es justamente su apertura de significado la que las convierte en armas arrojadas para la represión y el control, pudiendo servir a cualquier discurso como evidencias y herramientas de castigo. Unas imágenes que, si bien Menner reclama como dispositivos de un pensamiento crítico capaz de cuestionar la actual sociedad de la vigilancia más allá de los mecanismos de la STASI, conllevan una complejidad de la que el propio autor es consciente:

The presentation of most of the pictures reproduced here is naturally a two-edged sword to the extent that many of them represent undue intrusion into the private lives of the observed subjects. It must be asked whether reproducing them here repeats the intrusion, renewing the injustices committed all those years ago. While I am aware of this problem, I also firmly believe that the pictures make an important contribution to the discussion concerning the nature of state-sanctioned surveillance systems.¹¹⁵⁴

El proyecto *On Images from the Secret Stasi Archives* de Simon Menner nos sitúa de esta forma en el ejercicio de doble filo que supone este proceso de apertura de los materiales contenidos en el archivo: un proceso que, si bien libera las imágenes del espacio de registro institucional donde estaban resguardadas, nos advierte a la vez del funcionamiento de los archivos como sistemas de control de saberes que interpelan a las sociedades no sólo del pasado sino coetáneas a su formulación y existencia.

¹¹⁵⁴ MENNER, Simon en: *Images from the Secret Stasi Archives or: what does Big Brother see, while he is watching?* [on-line]. Simon Menner [consultado el 09 de marzo de 2021]. Disponible en: https://simonmenner.com/_sites/SurveillanceComplex/StasiImages/_StasiImagesMenue.html#

Adam Broomberg y Oliver Chanarin, *People in Trouble Laughing Pushed to the Ground (Dots)*, 2011

El archivo que sirve como punto de partida de este proyecto de la pareja artística formada por Adam Broomberg (Johannesburgo, Sudáfrica, 1970) y Oliver Chanarin (Londres, Inglaterra, 1971), quienes han desarrollado su obra a caballo entre Londres y Johannesburgo, es el Belfast Exposed Archive, un archivo que inició su andadura en 1983 en una pequeña sala en Belfast y que actualmente alberga aproximadamente un millón de negativos y hojas de contacto: una colección de imágenes procedentes tanto de las donaciones de profesionales de la fotografía (especialmente del ámbito del fotoperiodismo) como de autores amateurs y comunidades vinculadas a la historia reciente de Belfast. Dentro de este ingente cuerpo de imágenes, se encuentra una colección de más de 14000 hojas de contacto que dan cuenta del trabajo fotoperiodístico, tanto amateur como profesional, desarrollado en torno a *The Troubles*, nombre con el que se conoce el periodo marcado por el conflicto en Irlanda del Norte. Unas imágenes que muestran tanto aquellos hechos derivados del conflicto (funerales, actos de terrorismo o protestas), como aspectos de la vida cotidiana que ilustran un lado alternativo de Belfast¹⁵⁵ desvinculado de la carga dramática de *The Troubles*.

Los orígenes del archivo se asientan sobre la voluntad de un conjunto de fotógrafos que en 1983 decidieron mostrar la ciudad desde una perspectiva local, como respuesta a aquellos relatos impuestos por los medios que desde la dominación y el control buscaban fiscalizar aquellas imágenes de la actividad militar británica¹⁵⁶ que se producían y difundían. Las 200 fotografías iniciales dieron lugar al actual archivo, ampliando a su vez la autoría de las donaciones recibidas. La voluntad del archivo de ofrecer una mirada local a la vez que accesible para la comunidad sobre el periodo turbulento que marcó la vida cotidiana de Belfast se hace patente no sólo en el carácter abierto que actualmente tiene el archivo sino también en algunas iniciativas organizadas desde el mismo, como la que tuvo lugar entre 2010 y 2011, cuando un equipo curatorial proporcionó el material reunido por la institución a distintos artistas y participantes¹⁵⁷ (pertenecientes ya a una nueva generación en relación con los hechos) quienes fueron invitados a releer los materiales contenidos,

¹⁵⁵ *Belfast Exposed Archive* [on-line]. Belfast [consultado el 21 de julio de 2021]. Disponible en: <https://www.belfastexposed.org/archive/>

¹⁵⁶ *People in Trouble Laughing Pushed to the Ground*, 2011 [on-line]. Cartela de la exposición *The Late Estate Broomberg & Chanarin*, Fabra i Coats, Centre d'Art Contemporani, Barcelona, febrero-mayo 2021, [consultado el 07 de abril de 2021]. Disponible en:

<https://www.barcelona.cat/fabraicoats/centredart/es/content/late-estate-broomberg-chanarin>

¹⁵⁷ BROOMBERG, Adam; CHANARIN, Oliver. *People in Trouble Laughing Pushed to the Ground*. Londres: Mack, 2011.

proyecto para el que fueron convocados Broomberg y Chanarin.

La exploración del archivo por parte de los artistas les llevó a descubrir en un conjunto de hojas de contacto de imágenes tomadas en 35 mm, las marcas que las distintas generaciones de archiveros, así como de personas interesadas en los materiales contenidos en el archivo (desde editores, hasta asesores jurídicos o activistas¹¹⁵⁸) habían dejado en el proceso de consulta: un punto adhesivo azul, rojo o amarillo que se pegaba en la hoja de contacto como señal cada vez que una imagen era seleccionada para su uso.



Fig. 26. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, *People in Trouble Laughing Pushed to the Ground (Dots)*, 2011

Fuente: www.broombergchanarin.com

A partir de aquí, Broomberg y Chanarin, en un proceso que podríamos interpretar como la excavación de aquellas capas temporales no de producción de las imágenes sino de intervención sobre las mismas, decidieron positivar y ampliar exclusivamente la zona circular de cada fotografía que había quedado oculta bajo la marca adhesiva de color. Una reproducción y ampliación que, aunque parecidas a un tradicional reencuadre, permitían revelar cómo los nuevos límites de la imagen, ahora circulares, hacían emerger un fragmento arbitrario de la captura original. Una parcela capaz de dar cuenta no sólo de

¹¹⁵⁸ *People in Trouble Laughing Pushed to the Ground*, 2011 [on-line]. *Op. cit.*

la historia de la gestión de esas imágenes (aquellas que habían resultado seleccionadas testimonian los intereses diversos sobre unos contenidos concebidos como memoria comunitaria) sino también del valor de unos detalles que corroboran la dicotomía que conformó la vida pública de Belfast durante su periodo más conflictivo: fragmentos de ciudadanos riendo conviven con los de aquellos que están siendo detenidos por la policía contra el suelo. Esta misma dicotomía que define las imágenes reimpressas por Broomberg y Chanarin es subrayada desde el título de la serie, basado en la doble acepción del término *trouble*, que puede ser traducido como *problema*, pero también como *disturbio*.



Fig. 27. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, *Untitled (Young dancer)*, 2011

Fig. 28. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, *Untitled (Balloons escaping)*, 2011

Fig. 29. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, *Untitled (Grieving)*, 2011

Fig. 30. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, *Untitled (Pushed to the ground)*, 2011

Fuente: www.broombergchanarin.com

A través de este proceso de descubrimiento y revelado de esos *puntos* la autoría de Broomberg y Chanarin queda en manos de una aleatoriedad que es a la vez aquella que permite centrar nuestra atención en aspectos que, de otra forma, nos habrían pasado completamente desapercibidos. Una acción que deja constancia de los procesos de manejo y cuidado de las imágenes contenidas en el archivo, así como del criterio de aquellas subjetividades que, antes que los artistas, pero después que los fotógrafos que las tomaron, las han mirado, leído y, probablemente, resignificado.

Conclusiones del análisis y definición del modelo 1

Los trabajos de Simon Menner y Broomberg y Chanarin abren este primer modelo de trabajo en torno al archivo: una metodología que podría ser leída como consecuencia directa del fenómeno de apertura y acceso a los archivos y a la información contenida en

ellos, producido especialmente en la segunda mitad del siglo XX. Una apertura que sitúa al artista en el rol de intérprete de unos contenidos antes inaccesibles, otorgándole la capacidad de *revelar* dicho archivo y hacer emerger sus discursos latentes. Este tipo de ejercicio sustentaría la tesis de Wolfgang Ernst (a la cual hemos hecho referencia en el marco teórico) para el cual “the rhythm of historical memory is directed and triggered by the opening of formerly inaccessible archives”¹¹⁵⁹, una apertura que, en algunos países como Alemania, se produce por primera vez en la historia a tiempo real, enfrentando a la sociedad a una evidencia archivística abierta¹¹⁶⁰.

Otro ejemplo de estos procesos de desclasificación lo hemos podido presenciar recientemente, cuando el 9 de marzo de 2021 el presidente francés Emmanuel Macron decidió abrir los archivos clasificados durante más de 50 años en los que se almacenan los registros documentales que afectan al periodo de la guerra de Argelia (1954-1962), una decisión tomada bajo la recomendación del historiador Benjamin Stora, encargado de dibujar las iniciativas orientadas a impulsar una restitución memorial conjunta entre Francia y Argelia¹¹⁶¹. A pesar de que todavía no conocemos las repercusiones de este cambio en la política archivística francesa, esta decisión se enmarca en la apertura de evidencias señalada por Ernst en el contexto alemán, la cual no es sólo afrontada desde el campo especializado de la historia, sino que insta también al mundo del arte.

Sin embargo, al tiempo que los dos ejemplos que hemos analizado ilustran la implicación de la práctica artística en la urgencia derivada del descubrimiento de nuevos materiales de trabajo que les interpelan en tanto que ciudadanos implicados con sus comunidades, resuena en ellos una problemática no resuelta: la de todos aquellos archivos institucionales que tienen todavía restringido su acceso. Una problemática que, por poner un ejemplo en el marco de la sociedad francesa, la historiadora Sonia Combe analiza profusamente en su obra de 2001 *Archives interdites: l'histoire confisquée*. Y es que los trabajos de Menner y Broomberg y Chanarin nos recuerdan, a su vez, que muchos archivos son reservorios celosamente custodiados o, tal y como los denomina Combe, una “forme “douce” de censure”¹¹⁶²: un bien público que sigue siendo en muchos casos propiedad de los Estados,

¹¹⁵⁹ ERNST, Wolfgang. *Archive Rumbings* [on-line]. February 2003 [consultado el 19 de marzo de 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>

¹¹⁶⁰ *Ibidem*.

¹¹⁶¹ France-Algérie: les 22 recommandations du rapport Stora. *Le Monde* [on-line]. 20 de enero de 2021 [consultado el 30 de julio de 2021]. Disponible en: https://www.lemonde.fr/afrique/article/2021/01/20/france-algerie-les-22-recommandations-du-rapport-stora_6066931_3212.html.

¹¹⁶² COMBE, Sonia. Le législateur, les archives et les effets de censure. *Histoire@Politique. Politique, culture, société*. [on-line]. Septembre 2008, nr. 6, p. 3. [consultado el 23 de julio de 2021]. Disponible en: <http://www.histoire-politique.fr/>

los cuales limitan su acceso, determinando las condiciones bajo las cuales la historia puede ser escrita.

[...] ‘sensitive’ archives (police records, diplomatic negotiations, intelligence reports, political surveillance, and the like) continue to evade the transparency rule. In other words, national security (the *raison d'état*) triumphs again and again over civil rights. As long as notions such as ‘privacy’ and ‘national security’ have no clear definition, they may be also used as alibis to protect the behavior of high-ranking government officials and civil servants. [...] Respect for privacy, to which every citizen is entitled, denies in practical terms access to public documents detailing the activities of officials, who enjoy a form of immunity.¹¹⁶³

Por otra parte, este primer modelo queda definido por la contundente sencillez de la operación que Menner y Broomberg y Chanarin llevan a cabo con los materiales consultados en los archivos: una operación que podría encontrar su símil en el proceso de revelado de la fotografía analógica, en la que la imagen emerge, por la acción del fotógrafo, de la oscuridad. Sin llevar a cabo alteraciones sobre las imágenes o transformaciones de las mismas en otros formatos para producir nuevos discursos en torno a sus significados, el modelo que hemos denominado *Revelaciones: la visibilización del archivo institucional* supone un primer acercamiento a los materiales contenidos en los archivos, los cuales destapa mediante un proceso de descubrimiento que sitúa al autor en el centro de un trabajo de edición y proyección, ya fuera del espacio estanco institucional, de imágenes que arrojan nueva luz sobre determinados relatos históricos.

Pensando en su extrapolación al contexto educativo, la implementación de este modelo permitiría trabajar la propia noción de *archivo* como institución y sus mecanismos y protocolos, así como reflexionar sobre el papel de las imágenes y de los procesos de edición en la construcción de los relatos históricos.

5.1.2. Memoriales: la ritualización de la historia

Jorma Puranen, *Imaginary Homecoming, 1991-1997*

Durante una visita a la región finlandesa del pueblo Sámi, el artista finlandés Jorma Puranen (Pyhäjoki, Finlandia, 1951), quien había trabajado desde hacía tiempo

¹¹⁶³ COMBE, Sonia. Confiscated Histories. Access to ‘Sensitive’ Government Records and Archives in France. *Studies in Contemporary History*. 2013, núm. 10, pp. 128–129.

documentando la vida y la cultura de los Sámi, encontró una serie de retratos utilizados originalmente en el libro del artista multimedia Sámi Nils-Aslak Valkepää. La procedencia de estas imágenes, originarias del Musée de l'Homme de París, llevó a Jorma Puranen a desplazarse al museo, en el cual encontró una caja con imágenes del siglo XIX. El archivo constaba de 400 negativos, 250 de los cuales eran retratos, que habían sido tomados por un fotógrafo francés, G. Roche, en 1884 a lo largo de la expedición etnográfica del Príncipe Roland Napoleón Bonaparte a Laponia. La utilización de la fotografía por parte de esta expedición es paradigmática de la vocación decimonónica de clasificar la otredad aplicando el mismo sistema y protocolos representativos utilizados en otros estudios como la botánica (prueba de ello es la sistematización del proceso fotográfico para obtener las características vistas de frente y de perfil que analizamos en el marco teórico). El destino final de estos documentos visuales en el archivo del Musée de l'Homme de París confirman la participación de la práctica fotográfica en la empresa clasificatoria desarrollada a la luz del pensamiento positivista occidental del siglo XIX. La expedición científica del Príncipe Roland Napoleón Bonaparte cobraba forma bajo la emergente antropología física de la escuela francesa capitaneada por Paul Broca en la década de 1860, la cual estimulaba la producción de registros fotográficos orientados a la definición de tipos raciales que pudieran propiciar estudios comparativos¹¹⁶⁴, práctica que, como desmenuzamos en el marco teórico, sería desarrollada por Alphonse Bertillon y Francis Galton en el campo policial dos décadas más tarde.

A partir de un proceso de carácter arqueológico, consistente en *desenterrar* del archivo del museo el material fotográfico de la expedición, y efectuando una réplica simbólica de la expedición original, Puranen decidió devolver esos rostros al lugar que había originado las fotografías. Para llevar a cabo esta *vuelta a casa* el autor refotografió las imágenes y las imprimió en planchas acrílicas de gran formato, que posteriormente dispuso en el paisaje lapón. Debido a la imposibilidad de encontrar el lugar exacto que correspondería a la toma de cada fotografía, Puranen decidió colocar las reproducciones sobre las rutas migratorias de los Sámi, invirtiendo la dirección de la migración para generar un regreso metafórico.

¹¹⁶⁴ EDWARDS, Elizabeth. Jorma Puranen. Imaginary Homecoming. *Social Identities*. 1995, Vol. 1, núm. 2, p. 317.



Fig. 31. Jorma Puranen, *Imaginary Homecoming 10*, 1992

Fuente: Victoria and Albert Museum. www.collections.vam.ac.uk



Fig. 32. Jorma Puranen, *Imaginary Homecoming 3*, 1991

Fuente: Person Projects. www.personsprojects.com

La operación efectuada por Puranen parte de una concepción del paisaje que supera su dimensión física y geográfica para insituirse como un espacio conformado por múltiples estratos históricos y culturales que evidencian la relación entre la tierra y quien la ha habitado. A través de la reunión de dos temporalidades y geografías separadas, la obra de Puranen es capaz de entretejer relatos históricos que, en su intersección con el espacio, transgreden la linealidad temporal, desafían los convencionalismos del *espacio del arte* y

evidencian las tensiones y las ambigüedades de la propia práctica fotográfica. Una práctica que ha transitado desde el espacio del control (en la pretensión de las fotografías originales) hasta la dimensión evocativa en la que la acción de Puranen las inscribe. Por otra parte, a la yuxtaposición de estos estratos, se suma una tercera capa relativa al espacio-tiempo del espectador, el cual queda emplazado a evaluar su propia percepción temporal y espacial y a concebir su tiempo como una articulación dinámica fruto de la suma de múltiples eslabones de sentido.

Más allá de la construcción de esta dimensión metafórica fundamentada en la *vuelta a casa* de los sujetos retratados, la obra de Puranen nos permite explorar el carácter memorial de un proceso creativo que parte de una voluntad redentora¹¹⁶⁵, la cual busca reescribir una historia de marginación cultural y desposesión (la del pueblo Sámi) a partir de la recuperación de una de las especificidades definitorias de esta cultura: la de su vínculo espiritual con la tierra que habitaron. En este sentido, la obra de Puranen no sólo trabaja para contrarrestar las desigualdades sufridas por los Sámi sino que, desde la apropiación de sus figuraciones simbólicas en relación con el paisaje, erige monumentos efímeros que, a través de la instalación de planchas acrílicas de naturaleza transparente, recuperan la integración de esos rostros en el paisaje como presencias etéreas. De esta forma, la obra de Puranen nos permite explorar una revisión de la imagen fotográfica y su disposición espacial desde una concepción escenográfica vinculada con la posibilidad de erigir memoriales que *cepillan a contrapelo* los relatos dominantes y renegocian el acceso de las historias subalternas a la memoria colectiva.

Binh Danh, *Ancestral Altars*, 2005

Nacido en Vietnam e hijo de una familia huida de las consecuencias de la guerra hacia un campo de refugiados en Malasia y emigrada a Estados Unidos en 1979, el trabajo de Binh Danh (Rach Gia, Vietnam, 1977) deviene un proceso a través del cual el artista se interroga sobre la memoria de sus ancestros y la posibilidad de sostener su representación a través de un material tan vívido como la propia naturaleza. Y es que, desde que Danh descubriera, siendo estudiante de Bellas Artes ya en California, el carácter fotosensible de las hojas, el artista inició una serie de experimentaciones que le llevaron a recuperar una técnica decimonónica creada por John Frederick William Herschel, la antotipia, basada en la extracción de la clorofila de plantas y vegetales que era aplicada posteriormente sobre

¹¹⁶⁵ *Ibidem*.

una superficie para convertirla en soporte fotosensible.

A partir de aquí, y a través de un trabajo en el que el artista buscaba hacer confluír una reflexión sobre su propia memoria y esta investigación de carácter técnico y procesual, Danh imprimió una primera imagen familiar exponiendo al sol un negativo fotográfico prensado sobre una hoja verde, que se convertiría en el soporte de la fotografía resultante después de días de exposición cuando, al secarse la hoja, la imagen quedara ahí impresa. Danh aplicó este mismo procedimiento en un trabajo en torno a la memoria de la guerra de Vietnam, en el que imprimía imágenes de archivo del conflicto sobre hojas tropicales que nos remiten, según el propio autor, a la idea de transmigración de la materia: de la misma forma en que ésta no se crea ni se destruye sino que se transforma, Danh exploraba con este proceso cómo los elementos vegetales que habían sido testimonios de la guerra en Vietnam no sólo habían presenciado, como testigos silentes, lo sucedido ahí, sino recibido también el impacto matérico de las lágrimas, el sudor y la sangre de los combatientes y las víctimas.

El proyecto que nos ocupa para la definición de este modelo sigue la estela de este proceso iniciado por Danh, pero se sitúa esta vez en torno a su experiencia durante una visita al Tuol Sleng Genocide Museum, un museo conmemorativo situado en el centro de interrogación y detención del régimen de los Jemeres rojos (nombre con el que son conocidos popularmente los miembros del partido comunista camboyano), situado en Phnom Penh, la capital de Camboya. Cuando el partido comunista de este país tomó el poder tras la guerra del Vietnam en 1975 instauró un sistema de gobierno basado en la idealización de la vida agraria como sistema económico y de vida, un proyecto que condujo, entre 1975 y 1979, a la evacuación de las ciudades en pro de la construcción de una sociedad fundamentalmente agraria. Casi dos millones de personas no sólo fueron obligadas a desplazarse al campo, sino que murieron asesinadas o por hambruna, muchas de ellas después de sufrir arrestos y torturas, en lo que se conoce actualmente como el genocidio camboyano. En la prisión de seguridad que llevaba el nombre en clave S-21 y que anteriormente había sido una escuela (el espacio que hoy alberga el museo conmemorativo visitado por Danh), fueron torturadas y asesinadas 14.000 personas y sus rostros fueron documentados fotográficamente como parte de la justificación de su ejecución. Una prolongación de la concepción de la imagen fotográfica como medio de control y represión cuyos orígenes ya hemos situado, en el marco teórico, a finales del siglo XIX bajo el paradigma eugenésico impulsado por Francis Galton. Una vez liberada Camboya por lo vietnamitas, sólo una docena de personas habría sobrevivido al campo.

La visita a este museo llevó a Binh Danh a documentar parte de los retratos ahí presentados y a reflexionar sobre el papel de la fotografía (de esas fotografías que colgaban de las paredes) como elemento participante (en tanto que imagen producida como justificación) de los horrores ahí cometidos. Asumiendo el compromiso al que el autor se sentía interpelado desde las miradas de esos rostros, Danh se planteó la posibilidad de transformar esas fotografías, cuya dicotomía no podía ser superada mientras permanecieran encerradas en las paredes de ese lugar, ahora convertido en un espacio conmemorativo: unas imágenes que habían sido hechas para justificar los asesinatos eran precisamente las mismas que buscaban restablecer la memoria de las víctimas.

A través de un proceso que podemos interpretar como la búsqueda de la liberación de esas imágenes de sus márgenes constrictivos, Binh Danh recuperó las fotografías de los archivos de Tuol Sleng y transfirió algunos de los rostros de las víctimas sobre hojas, utilizando nuevamente su proceso de impresión clorofílica. El título de la obra, *Ancestral Altars*, nos permite inscribir esta operación en la genealogía de una tradición presente en distintas culturas, la de los altares, que no sólo se basa en la imagen y su potencial conmemorativo, sino en el carácter objetual y tridimensional de un espacio que logra convertirse en el lugar destinado al recuerdo y al culto de nuestros antepasados.

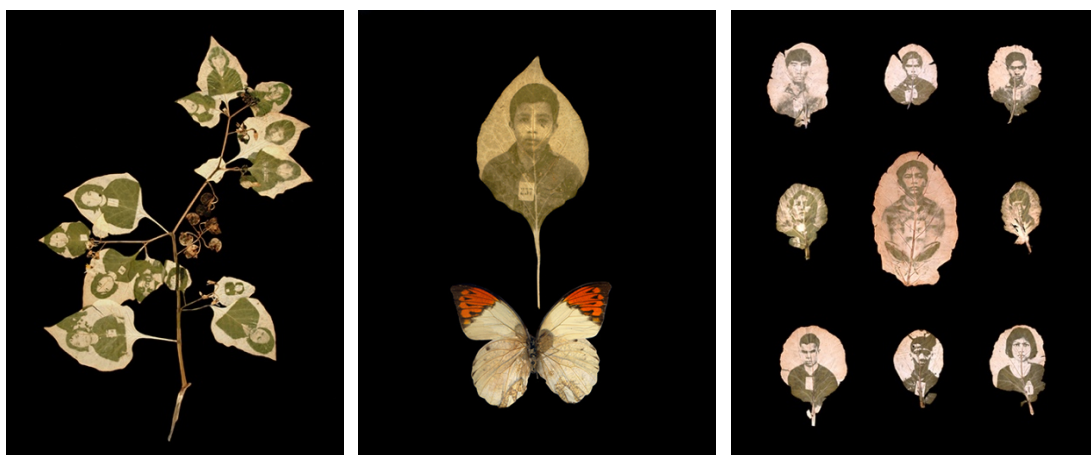


Fig. 33. Binh Danh, *The Leaf Effect, Study for transmission # 13*, 2005

Fig. 34. Binh Danh, *The Leaf Effect, Study for metamorfosis # 2*, 2005

Fig. 35. Binh Danh, *Found Portraits Collections*, 2005

Fuente: www.binhdanh.com

Si bien en *Ancestral Altars* Danh no crea propiamente un espacio conmemorativo, el artista logra extraer la imagen bidimensional de su lugar de encierro y, mediante la materialidad

de la hoja y su posterior encapsulamiento en resina, convertir esos rostros en objetos desde los que generar un espacio de encuentro entre la historia, el presente y nuestra propia mortalidad. Y es en este sentido, que las hojas operan, lejos de ser un juego de artificio centrado en el efectismo del proceso, como un elemento que cierra el círculo de una reflexión sobre la fragilidad y la volatilidad, pero también sobre la eterna transformación y la metamorfosis de la materia, entre la cual, quiere pensar el artista, estamos todos nosotros. Alejándose de la frialdad de los memoriales, que a menudo transforman las víctimas de genocidios o hechos bélicos en columnas o elementos geométricos representativos, Binh Danh subraya en sus *altares* la individualidad de cada retrato y convierte la descontextualización propia de los memoriales en un retorno, a través de la vegetación, a los espacios naturales que vieron morir a los ciudadanos camboyanos. Tal y como afirma el propio Danh:

I have tried to show how like plants humans are; we participate in the kinetics of events and the process of creating memories by absorbing the history around us—and, like leaves, we wither and eventually die. The residue of our existence nourishes the memories of the living like a decaying leaf nourishes the soil.¹¹⁶⁶

Por otra parte, el carácter fantasmal que adoptan esos rostros en las impresiones en clorofila sobre hojas (resultado de la imprecisión del procedimiento), puede ser leído como un enunciado a contrapelo de la búsqueda de la claridad y definición de la fotografía de retrato aplicada a la represión policial, característica tanto del siglo XIX como de su utilización por parte del régimen camboyano. Una forma que se resiste a someter el rostro a la definición hierática de un sujeto desprovisto de su identidad para reclamar y enfatizar, ahora desde la insinuación de unas luces y sombras, la especificidad de cada una de estas personas.

Finalmente, la fragilidad a la vez que trasmutación de las fotografías (connotadas por el uso de las hojas) es reforzada por Danh¹¹⁶⁷ introduciendo en algunas imágenes un espécimen de mariposa:

For me butterflies are symbols of transmigration or metamorphism, a process that we are all a part of and from a Buddhist perspective the Khmer Rouge victims are part of this cyclical process (karmic cycle). After their violent death they return to the cosmos where there is no

¹¹⁶⁶ SCHULTZ, Robert; DAHN, Binh. *Faces Fleshed in Green*. *VQR A National Journal of Literature and Discussion* [on-line]. Winter 2009 [consultado el 26 de julio de 2021], Vol. 85, nr. 1. Disponible en: <https://www.vqronline.org/vqr-gallery/faces-fleshed-green>.

¹¹⁶⁷ Binh Danh. *New Memories of an Old War* [on-line]. Vídeo, *KQED San Francisco* [consultado el 17 de abril de 2021]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=JfRxBqWPSDI>

end or beginning of life but just a cycle.¹¹⁶⁸

Ancestral Altars se acerca a la noción de memorial no desde la configuración de un espacio que agrupa el conjunto de las identidades sino desde la trasmutación de las imágenes de archivo en objetos que combinan la fragilidad de la hoja con la permanencia de la resina y la metamorfosis de las mariposas. Una objetualidad que erradica el encuentro con la memoria de las víctimas del espacio original (el museo de Tuol Sleng) y nos acerca a una concepción de la imagen capaz de transmigrar y ser entendida como un ciclo, de forma parecida a como Danh piensa la propia noción de historia:

History is alive and is not a past event. It is happening right now. Everyone's history is our history. And history is in our blood stream and in the veins of plants. I am using the tools of science to help me articulate these complex concepts.¹¹⁶⁹

Conclusiones del análisis y definición del modelo 2

Los trabajos analizados para la definición de este modelo nos acercan a la noción de *memorial* y, por ende, a la instauración de espacios destinados a informar la memoria colectiva. En este sentido, las operaciones llevadas a cabo por Jorma Puranen y Binh Danh no sólo suponen un levantamiento de aquellas memorias secundarias o inexistentes en los relatos históricos oficiales, sino que evidencian la posibilidad de transmigrar la memoria contenida en los archivos hacia un territorio espacial y simbólico. De esta forma, este modelo pone el acento en el papel que la espacialidad y la objetualidad juegan en la restitución de las historias olvidadas, las cuales cobran peso desde una materialidad que trabaja en la dirección opuesta al impulso digitalizador que empuja gran parte de las imágenes contemporáneas hacia la esfera de lo inmaterial. En este sentido, la inserción de imágenes de archivo en nuevos formatos con voluntad conmemorativa (altares, memoriales, monumentos) subraya el papel que la fisicidad (tanto la del objeto como la del espacio) juegan en la configuración de la memoria.

Cabe destacar, sin embargo, que el trabajo en torno a la memoria que estos proyectos formulan se inscribe en una concepción de esta misma en tanto que evocación de orden

¹¹⁶⁸ *Binh Danh. Ancestral Altars* [on-line]. *Haines Gallery* [consultado el 27 de abril de 2021]. Disponible en: https://static1.squarespace.com/static/55033296e4b0fe6c8e81e318/t/55a5825ce4b0ed860c1d7047/1436910172423/Danh_press_2006.pdf

¹¹⁶⁹ *Ibidem*.

ritual. De esta forma, Puranen y Danh no buscan generar un distanciamiento con los hechos que examinan para inscribirlos en una narrativa historiográfica que haga inteligible el pasado sino fundar nuevos espacios conmemorativos en los que ritualizar colectivamente el recuerdo. Puranen y Danh insertan las imágenes recuperadas en espacios que, si bien implican una cierta permanencia, no son concebidos como un nuevo estado de fijación absoluta. Así, su conceptualización del espacio nos remite a la noción de *lieux de mémoire* largamente trabajada por el historiador francés Pierre Nora, un término que el autor propuso para definir aquellos lugares (entendidos de forma amplia) en los que la memoria se encarna y los cuales adquieren, como consecuencia, un carácter simbólico (“museos, archivos, cementerios y colecciones, fiestas, aniversarios, tratados, actas, monumentos, santuarios, asociaciones...”¹¹⁷⁰). Pero de la misma forma en que los *lieux de mémoire* de Nora superan la lógica espacial, proponemos pensar para esta categoría la función memorial más allá de la concepción de un emplazamiento fijo. Y es que, con este modelo, no buscamos definir la propuesta de creación de memoriales al uso sino reivindicar la posibilidad de erradicar las imágenes de sus depósitos estancos para insertarlas en una nueva espacialidad que les confiera un orden simbólico.

[Los lugares de memoria son] lugares, en efecto, en los tres sentidos de la palabra, material, simbólico y funcional [...] Lo que los constituye es un juego de la memoria y de la historia, una interacción de dos factores que llega a su sobredeterminación recíproca. [...] Lugares, entonces, pero lugares mixtos, híbridos y mutantes, íntimamente anudados de vida y de muerte, de tiempo y de eternidad, en una espiral de lo colectivo y lo individual, lo prosaico y lo sagrado, lo inmóvil y lo móvil. [...] si bien es cierto que la razón de ser fundamental de un lugar de memoria es parar el tiempo, bloquear el trabajo del olvido, fijar un estado de cosas, inmortalizar la muerte, materializar lo inmaterial para [...] encerrar el máximo de sentidos en el mínimo de signos, está claro y es lo que los vuelve apasionantes, que los lugares de memoria no viven sino por su aptitud para la metamorfosis, en el incesante resurgimiento de sus significaciones y la arborescencia imprevisible de sus ramificaciones.¹¹⁷¹

Acorde a lo anterior, podemos entender las obras de Puranen y Danh como una propuesta crítica en relación con las instituciones que conservan las fotografías que han recuperado (el museo y el archivo) en tanto que en su seno esas imágenes quedan sometidas a determinadas lógicas de lectura (en el caso de las imágenes de los Sámi recuperadas por Puranen, por ejemplo, una lectura claramente marcada por el paradigma colonial que encarna el Musée de l’Homme de Paris). De esta forma, liberar imágenes que construyen narrativas soterradas o minoritarias y configurar otros espacios para su visualización que logren investirlas de nuevas cargas simbólicas al tiempo que protegerlas de su desaparición

¹¹⁷⁰ NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*. Trad. Laura MASE. Montevideo: Trilce, 2008, p. 24.

¹¹⁷¹ *Ibidem*, pp. 33–34.

sería la tarea asignada al modelo que hemos definido como *Memoriales: la ritualización de la historia*. Tal y como afirma Nora:

Los lugares de memoria nacen y viven del sentimiento de que no hay memoria espontánea [...] Por eso la defensa por parte de las minorías de una memoria refugiada en focos privilegiados [...] ilumina con mayor fuerza aún la verdad de todos los lugares de memoria. Sin vigilancia conmemorativa, la historia los aniquilaría rápidamente. Son bastiones sobre los cuales afianzarse. Pero si lo que defienden no estuviera amenazado, ya no habría necesidad de construirlos.¹¹⁷²

Así, la implementación de este modelo en el aula se fundamentaría en una revisión de las nociones de *monumento* y *memorial* para pensar desde ahí las operaciones implicadas en la construcción de la memoria pública y compartida.

5.1.3. Narrativas subalternas: contra-historia y relatos marginados

Ariella Azoulay, *Unshowable Photographs / Different Ways Not to Say Deportation* (1948), 2012

En el archivo del Comité Internacional de la Croix-Rouge (CICR) de Ginebra, Ariella Azoulay (Tel Aviv, Israel, 1962) consultó un conjunto de fotografías tomadas en Palestina entre 1947 y 1950 que muestran el proceso de desarraigo que sufrieron 750.000 palestinos de sus hogares a partir de la creación del estado de Israel, un desarraigo fundamentado en la limpieza étnica de las zonas que debían constituir el nuevo Estado. Si bien estas imágenes pueden ser consultadas en el archivo, el reglamento de la institución determina que sólo pueden ser reproducidas con el permiso del CICR y bajo la condición de estar acompañadas por un texto redactado por uno de los trabajadores del archivo. Las notas que Ariella Azoulay había elaborado para difundir algunas de estas imágenes no fueron aprobadas y se le denegó, como consecuencia, el derecho a reproducir las fotografías para ser compartidas fuera de los muros de la institución archivística.

A partir de esta negación, Azoulay procedió a dibujar las imágenes a partir del recuerdo de lo visto, una duplicación del original que le permitía mostrarlas con sus propios textos,

¹¹⁷² *Ibidem*, p. 25.

insertándolas de esta forma en un flujo “fuera del protocolo archivístico”¹¹⁷³. Tal y como precisa Azoulay, las fotografías pudieron ser dibujadas porque “eran inexhibibles, pero no inaccesibles”¹¹⁷⁴. Se presenta de esta forma la existencia de múltiples capas de control y filtrado que el archivo ejerce sobre los contenidos que preserva. Y es que la accesibilidad de las imágenes guardadas en el archivo no presupone la posibilidad de insertarlas libremente en el debate público bajo nuevas lecturas o procesos de revisión de sus contenidos, una negación que devuelve el archivo a la intersección descrita por Derrida entre gobernanza y custodia que analizamos en el marco teórico. Una relación en la que los *archontes* mencionados por Derrida han sido sustituidos ahora por un funcionariado del archivo que, bajo la aparente neutralidad de unos pies de foto, restringe el documento fotográfico a una estrecha interpretación y lectura supeditada a la justificación de la crisis geopolítica y humana que la creación del Estado de Israel ha conllevado desde la década de los años 40. De esta forma, Azoulay hace evidente como estas imágenes “solo pueden mostrarse cuando incardinan en un discurso autorizado por las instituciones que controlan su distribución”¹¹⁷⁵. El custodiador de las imágenes, en este caso el CICR, no sólo revela así su parcialidad, sino que replica la violencia imperial que las produjo reproduciendo en los pies de foto “eufemismos del exilio, como muchas formas de no decir lo que [las imágenes] registran: la deportación”¹¹⁷⁶:

Al controlar la manera en que se describen las fotografías para el público, los centinelas del archivo parecen estar autorizados para denegar a los ciudadanos el derecho a leer libremente su historia, mostrarla a los demás, reinterpretarla, compartirla e imaginar un futuro distinto. Con este abuso de poder, el archivo traiciona su propia vocación como institución pública y como depósito de documentos pertenecientes al público, por el simple hecho de que tales documentos se refieren a la vida e historia de muchos individuos.¹¹⁷⁷

En un proceso de investigación que supone la continuación de su trabajo de análisis de las imágenes del conflicto entre Israel y Palestina (desarrollado con anterioridad en las obras - archivo *Violencia Constituyente 1947-1950* y *Act of State 1967-2007*), Ariella Azoulay encuentra en los archivos del CICR imágenes de acontecimientos ya documentados en otros fondos consultados para los anteriores proyectos, como los Archivos del Estado Israelí, que le permiten comparar no sólo la construcción de la mirada sobre los hechos (a través, por ejemplo, del análisis del punto de vista) sino también la resignificación de las

¹¹⁷³ AZOULAY, Ariella. Fotografías de lo inmostrable. En: *Ariella Aïsha Azoulay. Errata*. Trad. Romy MALAGAMBA. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies, 2019.

¹¹⁷⁴ *Ibidem*.

¹¹⁷⁵ *Ibidem*.

¹¹⁷⁶ *Ibidem*.

¹¹⁷⁷ *Ibidem*.

fotografías mediante su proceso de catalogación. Una catalogación fundamentada, en el caso del CICR, en la dimensión eufemística de palabras como *repatriación* usadas para hacer referencia a las mujeres, niños y ancianos expulsados de Fureidis a Transjordania. En esta misma línea, otras calificaciones, como la de *zona judía*, usada para hacer referencia a la ciudad Palestina de Ramla, permiten a Azoulay detectar la impronta y la responsabilidad de una institución, la Cruz Roja, que tuvo presencia en la zona entre 1947 y 1950 durante la masacre y expulsión de palestinos. Los eufemismos utilizados en el proceso de catalogación de las imágenes dan cuenta, tal y como afirma Azoulay, de “la facilidad con la que conceptos de separación étnica servían para crear y fundamentar una realidad que había sido violentamente impuesta a sus habitantes”¹¹⁷⁸.



Fig. 36. Ariella Azoulay, *Evacuación “voluntaria” (Tantura – Fureidis - Transjordania)*, 2012

Fig. 37. Ariella Azoulay, *Evacuación “voluntaria”*, 2012

Fuente: AZOULAY, Ariella. *Fotografías de lo inmostrable*. En: Ariella Aisha Azoulay. *Errata*. Trad. Romy MALAGAMBA. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies, 2019

A partir del análisis de los pies de foto que acompañan las imágenes archivadas, el trabajo de Azoulay examina “la gramática imperial de los archivos fotográficos”¹¹⁷⁹, una gramática que no sólo se escribe en el proceso de definición e indexación de las fotografías sino que se expande mediante el control de su divulgación en un proceso que imbrica la institución *archivo* en el entramado de organizaciones internacionales que sólo reconocen y santifican “el poder soberano de los Estados-nación en los que estas organizaciones supuestamente no interfieren”¹¹⁸⁰. Un posicionamiento meridianamente parcial que contribuye al establecimiento de las divisiones a través de fronteras nacionales que han

¹¹⁷⁸ *Ibidem*.

¹¹⁷⁹ *Ibidem*.

¹¹⁸⁰ *Ibidem*.

estado en el origen y desarrollo del conflicto. La vinculación de las taxonomías del archivo con el conflicto político lleva a Azoulay a desarrollar un trabajo historiográfico fundamentado en un análisis semántico que concibe el lenguaje archivístico no como un mero proceso de catalogación sino como el espacio discursivo desde el que se produce y afianza el conflicto: una “‘violenta’ neutralidad”¹¹⁸¹ que apoyó la limpieza étnica destinada a crear una mayoría judía para apoyar la declaración del estado de Israel.

En esta realidad donde la soberanía se logró a través de la deportación violenta, términos tales como “transbordamiento” – el paso entre fronteras – o “repatriación” no son neutrales. Estos representan el lenguaje del poder soberano que impone su violencia como ley y recibe el reconocimiento internacional.¹¹⁸²

Llevando a cabo un examen de las relaciones entre el lenguaje y un determinado posicionamiento político en relación con el conflicto, Azoulay ensaya “modos no-imperiales de cultura archivística”¹¹⁸³ a través de su propia lectura de las imágenes consultadas, lectura que, a diferencia de los textos del archivo, recorre meticulosamente los pormenores de la imagen tratando de desentrañar las capas de significado ocultas detrás de cada detalle. De esta forma, Azoulay teje una contra-historia que se alimenta de la relación que la artista es capaz de establecer con su conocimiento del conflicto a través de su trabajo historiográfico y de su consulta de otros fondos documentales.

En este proceso de interpretación de las imágenes, Azoulay desplaza el texto-síntesis propio de la institución archivística (que busca la indexación a partir de palabras clave), hacia el territorio de una narración que destierra la presunta neutralidad taxonómica para situarnos en una lectura que no sólo parte del yo autoral, sino que apela a nuestra propia implicación emocional. Así, objetos y sujetos adjetivados (“Las hermosas casas que aparecen”¹¹⁸⁴, “La mujer conserva el equilibrio y resiste con su elegante presencia”¹¹⁸⁵) son descritos desde una mirada que no sólo empatiza, sino que desarrolla el argumentario necesario para no dar por sentado lo que la imagen muestra y trasladarla hacia un análisis crítico sobre el origen y el destino de las personas que ahí vemos representadas. A partir de este primer texto narrativo, Azoulay replica siempre la misma estructura añadiendo una segunda capa de análisis conformada por una retahíla de preguntas que se interrogan sobre lo que aparece y lo que no, sobre la información conocida y la ausente, sobre la memoria oficial y aquella que ha quedado soterrada. Finalmente, a este despliegue

¹¹⁸¹ *Ibidem.*

¹¹⁸² *Ibidem.*

¹¹⁸³ *Ibidem.*

¹¹⁸⁴ *Ibidem.*

¹¹⁸⁵ *Ibidem.*

hermenéutico se le confronta el texto original que acompaña las imágenes del archivo, junto con su número de registro. Un texto aséptico pero cargado de intenciones, que disfraza sus motivaciones bajo la aparente científicidad de la clasificación. El cuerpo de textos propuestos por Azoulay no solo desafía la lectura convencional de la imagen, sino que consigue hablarnos a través de ellas trasladando al espectador la responsabilidad de activar la mirada. En palabras de la artista:

The archive tempts us to regard the formation of power relations already shaped--the strong imposing their will upon the weak--as the order of things, for "that's how it was," a past event. The way I conceptualize the event of photography, insisting upon the event that takes place as a viewer faces a photograph, we no longer view a completed past but are, rather, witnessing a continuous present.¹¹⁸⁶

Evacuación de una "zona judía" a una "zona árabe"



Los hombres y mujeres reunidos en la plaza del pueblo parecen personas arregladas cuidadosamente. No parece haber signos de prisa que caractericen a los deportados de julio de 1948. Si no conociéramos sus circunstancias, podríamos imaginar que se han reunido para la filmación de la burguesía de Ramla. Zapatos finos de gamuza, faldas y chaquetas de tweed, cuellos almidonados y peinados cuidadosos, todo ello del mejor gusto y a la última moda. La convivencia natural entre mujeres y hombres que se muestra aquí es atípica en relación con las fotografías de la época la mayoría de las cuales exhibe el sello distintivo de la separación creada por las fuerzas judías en la población palestina, donde

los hombres en edad de reclutamiento son separados de los demás prisioneros y enviados a campamentos.

¿Por qué los palestinos menores de cincuenta años (es decir, en edad de reclutamiento) se presentan en esta fotografía? ¿Habrán pasado ya algunas semanas o incluso meses en los campos de prisioneros y los habrán liberado después con el único propósito de ser intercambiados como prisioneros de guerra por algún despreciable acuerdo? ¿O puede uno suponer que—considerando su compostura y vestimenta extraordinariamente a la moda en comparación con la de julio de 1948—son miembros de una clase superior bien conectada que podría ser útil y por ello se les permitió que se quedaran?

Ramleh. Transfert de civils arabes sous les auspices du CICR. En attendant l'arrivée du convoi.
V.P.PS-N-00070.344

Fig. 38. Ariella Azoulay, *Evacuación de una "zona judía" a una "zona árabe"*, 2012

Fuente: AZOULAY, Ariella. *Fotografías de lo inmostrable*. En: *Ariella Aisha Azoulay. Errata*. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies, 2019

¹¹⁸⁶ *The right to share the public archive: a conversation about Ariella Azoulay's different ways not to say deportation* [on-line]. *The Free Library* [consultado el 14 de julio de 2021]. Disponible en: <https://www.thefreelibrary.com/The+right+to+share+the+public+archive%3a+a+conversation+about+Arietta...+a0388662680>

La obra de Azoulay nos emplaza a redescubrir los relatos ocultos o silenciados por el propio archivo y a releer sus materiales desde la reivindicación de una institución archivística que debería operar como servicio público, desmantelando la lógica y los mecanismos que la ponen a disposición de narrativas de poder y control. Bajo esta perspectiva, tejer contra-historias a partir de los materiales archivísticos es, para la artista, “the realization of a civil right”¹¹⁸⁷.

Zhang Dali, *A Second History*, 2003-2010

A Second History es una obra producida por el artista multidisciplinar Zhang Dali (Harbin, China, 1963) cuya práctica se orienta hacia la lectura de aquellas historias pasadas o presentes cuyos relatos se ven amenazados por las narrativas gubernamentales. La obra que nos ocupa, *A Second History* (que ha sido formalizada por Dali tanto en un libro como en un formato expositivo), surge de esta misma preocupación del artista por dar cuenta de los recursos propagandísticos del régimen de Mao Zedong y la disseminación de sus narraciones, centrándose en esta ocasión en el medio fotográfico y su papel en la transmisión de determinados discursos oficiales.

Para ello, Dali elabora a lo largo de la obra una genealogía de 91 fotografías producidas y difundidas en la era *pre-photoshop* en publicaciones del régimen, particularmente durante las décadas de los años 50, 60 y 70¹¹⁸⁸. Una vez identificadas estas imágenes, que habían tenido un papel relevante en la propaganda oficial, el artista llevó a cabo a lo largo de siete años una ardua labor de investigación en archivos, gracias a la cual localizó los negativos originales (en aquellos casos en los que éstos existían) o bien aquellos negativos que eran el resultado de haber refotografiado las imágenes manipuladas con la voluntad de certificar, a través de la existencia de un negativo, su supuesta veracidad¹¹⁸⁹. A lo largo de esta búsqueda, Dali también pudo certificar la existencia de un conjunto de imágenes producidas a través de un *patchword* fotográfico: una suerte de collages conformados a partir de la unión de fragmentos procedentes de negativos de distintas imágenes y de los cuales no existía, por lo tanto, un negativo original.

¹¹⁸⁷ *Ibidem*

¹¹⁸⁸ DALI, Zhang. *A Second History*. Port Colborne: Bywater Bros, 2012.

¹¹⁸⁹ *Zhang Dali at the MoMA* [on-line]. Museum of Modern Art exhibition New Photography 2011, 21 may 2016 [consultado el 13 de junio de 2021]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=4GPemIbOL_8.

Como resultado de esta investigación, Zhang Dali descubrió que muchas de las imágenes que habían sido trascendentes para la configuración de la historia de China y la validación de su régimen, y que incluso el propio autor había considerado siempre como fotografías originales, eran producto de una elaborada manipulación llevada a cabo por retocadores anónimos que, con suma habilidad profesional, habían alterado durante décadas las fotografías originales. Una manipulación a través de la cual habían hecho desaparecer a personas anónimas o incómodas para el régimen, o que simplemente perturbaban el protagonismo compositivo de Mao en la imagen original. En otros casos, el proceso de retoque se había producido en sentido inverso, añadiendo personas o eslóganes en la imagen. Sin embargo, y de forma paradójica, ahí donde la operación de manipulación resulta más contundente no es en las fotografías donde la alteración es obvia y descarada, sino en aquellas en las que Dali nos invita a seguir su mismo proceso de descubrimiento, como si del juego de las diferencias se tratara. Imágenes en las que, bajo una lectura pausada y detallada, se delata la precisión de la manipulación efectuada: el borrado de un niño que interrumpe el trabajo heroico de unos campesinos, la leve modificación del gesto de saludo del propio Mao, o incluso, en la imagen titulada *The People's War its Source of Strength*, el cambio en la dirección de las miradas de una multitud que, si bien en la imagen original asistía dispersa a un desfile militar, mirando incluso a cámara, ahora orienta su atención de forma unificada hacia el destacamento¹¹⁹⁰.



Fig. 39. Zhang Dali, *A Second History, The People's War its Source of Strength*, 2003-2010
 Fuente: Eli Kelin Gallery. www.galleryek.com

¹¹⁹⁰ DONG, Bao. Zhang Dali: A Second History. *Leap Magazine* [on-line]. April 2010. [consultado el 14 de junio de 2021] Disponible en: <http://www.leapleap.com/2010/04/zhang-dali-second-history/>.

Y es en estas manipulaciones, centradas en la alteración de los *micro-gestos*, por usar un término que Jeff Wall acuña en contraposición a los grandes gestos de la pintura barroca¹¹⁹¹, donde el proyecto *A Second History* revela la intensidad de la censura, pero no una intensidad en bruto y en abstracto, sino una suerte de fuerza telúrica que recorre la imagen desde la comprensión de la potencia comunicativa de cada uno de sus detalles. El visionado de estas imágenes da cuenta del conocimiento por parte de sus censores de cómo cada elemento del lenguaje visual informa finalmente el significado global de la imagen. Sin embargo, es este mismo grado de perfección el responsable de alejar el resultado de una posible espontaneidad asociada tradicionalmente a la imagen documental. Una perfección que, junto con el proceso de coloreado de todas las imágenes, que les otorga en ocasiones un carácter dibujístico o pictórico, convierte la fotografía resultante en una suerte de escenificación política, más propia de una imagen teatralizada que de un documento espontáneo de la vida social y política del país.



Fig. 40. Zhang Dali, *A Second History, Premier Zhou Returns to Beijing from Moscow, November 14th, 1964*, 2003-2010

Fuente: Artsy. www.artsy.net

¹¹⁹¹ GALASSI, Peter (ed.). *Jeff Wall: Selected Essays and Interviews*. New York: The Museum of Modern Art, 2007, p. 85.

Para hacer evidentes todas esas relaciones, Zhang Dali formaliza su investigación a través de la configuración de una serie de dípticos en los que hace convivir, en una relación vertical, la imagen publicada (situada en la parte superior) y la imagen original encontrada en los archivos (colocada en la parte inferior). En aquellos casos en los que el artista encuentra más de una versión, todas las imágenes conviven en un mismo soporte, acompañadas por el detalle preciso de sus fechas de publicación. A través de esta disposición, el conjunto elaborado por Dali contribuye a perforar la unanimidad de los relatos producidos por la ideología oficial de la República Popular. Así, cuando las imágenes son distribuidas de forma lineal en un formato expositivo, se construye una suerte de línea temporal hecha de fotografías que queda contrarrestada, en la parte inferior, por otra línea que muestra, como un bajo continuo, un segundo relato: aquel que opera como contra-historia.

Sin embargo, si bien pudiera parecer que Dali construye con esta operación una suerte de dicotomía entre una posible *imagen verdadera* y una *imagen falsa*, el interés del artista no radica en pronunciarse sobre la autenticidad de unas imágenes *versus* las otras sino en dar cuenta de la confiabilidad que, todavía hoy, en plena era de la manipulación digital, seguimos otorgando a la fotografía. La imagen de naturaleza fotográfica nos lleva siempre, afirma el artista, a confiar en su referencia real¹¹⁹². De esta forma, el objetivo de Dali gira en torno a hacer emerger la duda no sólo en relación con las imágenes que nos muestra sino con aquellas fotografías que nos rodean y que todavía hoy validamos como confiables anteponiendo el *ça-à-été* de Roland Barthes a la sospecha. Si bien algunas de las alteraciones que vemos en las imágenes de *A Second History* son fruto de un sencillo proceso de reencuadre, pocas veces leemos una imagen fotográfica teniendo en cuenta en qué medida estos márgenes impuestos sobre la realidad han podido transformar su significado.

La obra de Dali no trabaja, pues, en la confrontación de dos verdades o dos constructos visuales, sino que abre la puerta, en primer lugar, a reconocer esas imágenes manipuladas en tanto que fotografías que jugaron un papel relevante y, en segundo término, a la posibilidad de leer la Historia desde el punto de vista de aquellos posicionamientos políticos que hubo detrás de dicha manipulación. Una manipulación que, lejos de finalizar con la caída de determinados regímenes políticos, ha crecido exponencialmente en posibilidades e intensidad, afectando otros regímenes ya no sometidos a ideologías políticas, sino ahora económicas y de mercado.

¹¹⁹² Zhang Dali at the MoMA, *Op. cit.*

El interés manifiesto de Dali por superar una mera confrontación de versiones distintas de la historia queda reafirmado con la intervención que el artista efectúa sobre todas las imágenes, estampando en ellas un sello falso en el que podemos leer: *China History Photography Archive*. Con esta intervención Dali no sólo suma una capa más de artificialidad al proceso de manipulación vivido por las imágenes que muestra, sino que se apropia del paradigma objetivista del archivo que, de la misma forma que la imagen fotográfica, todavía goza de una pretensión de veracidad que dota el objeto histórico de un valor narrativo pocas veces cuestionado.

Finalmente, y en la medida en que *A Second History* pone al descubierto los vínculos de la imagen con las prácticas de poder y control de regímenes políticos, podemos interpretar la obra como una invitación a descubrir aquellos otros múltiples relatos que se ocultan en las imágenes que han determinado nuestro pasado y que siguen dando forma a las historias de nuestras comunidades.

Conclusiones del análisis y definición del modelo 3

Para la acotación de esta categoría hemos recuperado la noción foucaultiana de contra-historia (analizada en el apartado del marco teórico dedicado a revisar la crítica a la ontología de la Historia desde los discursos de la posmodernidad), una noción que, como vimos, Foucault acuñó en *Defender la sociedad*, de 1997, para reclamar la necesidad imperativa de ejercitar una contra-historia que nos muestre “la desdicha de los antepasados, los exilios y las servidumbres”¹¹⁹³ y que revele “que las leyes engañan, que los reyes se enmascaran, que el poder genera una ilusión y que los historiadores mienten”¹¹⁹⁴. Un término, el de contra-historia, que establece vecindad discursiva con otras formas de enunciar la misma idea, como las nociones de contra-memoria (trabajada también por el propio Foucault), de contra-narrativa o de contra-discurso. Sin embargo, después de analizar las operaciones llevadas a cabo por Ariella Azoulay y Zhang Dali, hemos optado por definir este modelo desde el término *contra-historia* en tanto que, a pesar de los lazos personales y emocionales que vinculan tanto a Azoulay como a Dali a las historias que examinan, tocando la esfera de su propia memoria familiar e identitaria, su trabajo busca inserirse en la restauración de un interés colectivo: el de la restitución de la historia de determinados grupos sociales cuyas narrativas fueron falseadas o alteradas en beneficio de

¹¹⁹³ FOUCAULT, Michel. *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2000, p. 72.

¹¹⁹⁴ *Ibidem*.

un interés ideológico dominante. En este sentido, y si bien no queremos entrar ahora en el debate de la diferenciación entre *historia* y *memoria* que ya apuntamos en la introducción de esta investigación, las palabras de Joan Gibbons en *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance* arrojan luz sobre las implicaciones de entender estos trabajos bajo la noción de *historia* o la de *memoria*:

In academic historical research, the ideas and events of the past are usually of collective interest, seen as verifiable and situated within a logical framework of time and space. This does not apply so readily to memory, which is not necessarily bound to collective interests.¹¹⁹⁵

Dicho lo anterior, el trabajo de Azoulay y Dali nos permite definir una categoría ya no basada en la apertura de los archivos con el único fin de inspeccionar y sacar a la luz sus materiales, sino fundamentada en la exhortación de Walter Benjamin en torno a la necesidad de *cepillar la historia a contrapelo*. Así, este modelo queda definido por aquellos procesos de resarcimiento de las historias y narrativas olvidadas por el archivo que ponen en entredicho los discursos oficiales al tiempo que revelan en qué medida la institución archivística ha sido cómplice de la articulación de los relatos de los vencedores. Unos procesos que, en el campo de la disciplina histórica, se enmarcan en los *subaltern studies*, los cuales encuentran un referente en el trabajo del historiador Ranajit Guha, fundador en la década de los años 80 del *Subaltern Studies Group* bajo el cual se agrupó un conjunto de historiadores que tenían en común su procedencia (sur de Asia) así como su interés por desarrollar narrativas históricas que arrojaran luz sobre las sociedades postcoloniales que habían vivido las jerarquías de poder impuestas por el imperialismo. Tal y como afirma Enzo Traverso, el grupo se propuso “reescribir la Historia no como «la obra de Inglaterra en la India», ni como la de las élites indias surgidas bajo la dominación colonial, sino como una Historia de «subalternos», el pueblo al que hay que escuchar «su pequeña voz» (*small voices*)”¹¹⁹⁶. Una labor para la cual la revisión crítica de los registros contenidos en los archivos, orientados precisamente a silenciar estas voces subalternas, y la puesta en tela de juicio de su pretendida objetividad resultaría fundamental, tal y como señala el propio Guha en su ensayo de 1983 *La prosa de la contrainsurgencia*:

Si los historiadores no prestan atención a esos signos reveladores marcados sobre la materia prima de su oficio, ello deberá explicarse en términos de la óptica de la historiografía colonial

¹¹⁹⁵ GIBBONS, Joan. *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*. London; New York: I.B.Tauris, 2007, p. 54.

¹¹⁹⁶ TRAVERSO, Enzo. *El Pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Trad. Almudena GONZÁLEZ. Madrid; Barcelona: Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales, 2007, p. 27.

en lugar de interpretarlo a favor de la supuesta objetividad de sus “fuentes primarias”.¹¹⁹⁷

Por otra parte, y teniendo en cuenta esta genealogía, tanto el trabajo de Ariella Azoulay como el de Zhang Dali operan bajo el paraguas de una escena contemporánea que, tal y como afirman Michael Peters y Colin Lankshear en *Counternarratives: Cultural Studies and Critical Pedagogies in Postmodern Spaces* “is flecked with a diverse array of more or less distinctively postmodern counternarratives”¹¹⁹⁸ las cuales “function genetically as a critique of the modernist predilection for ‘grand’, ‘master’, and ‘meta’ narratives”¹¹⁹⁹. Sin embargo, ambos autores dan un paso más allá de este cuestionamiento genérico de las metanarrativas y se instituyen en tanto que confrontación políticamente movilizadora respecto a las mismas: rescatando la memoria de aquellos grupos que han sido subyugados, soterrados, excluidos y marginados, confrontan aquellas versiones oficiales y hegemónicas que han sido desarrolladas con un propósito ideológico determinado¹²⁰⁰.

Por otra parte, ambos trabajos sitúan en el núcleo de su reflexión el papel que la imagen fotográfica ha jugado en la estructuración e imposición de estas narrativas, así como en el soterramiento de aquellas versiones que no se acomodaban a los relatos del poder. Recuperando nuevamente el análisis de Joan Gibbons en *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance* podríamos leer estos trabajos como un ejemplo de “a shift from the indexical trace to the notion of history as an act of tracing”¹²⁰¹. De esta forma, el modelo *Narrativas subalternas: contra-historia y relatos marginados* apuesta por la revisión de los materiales contenidos en el archivo para la formulación de trabajos de resistencia respecto a la configuración hegemónica de la Historia.

Extrapolado a contextos de educación formal, este modelo apunta hacia la comprensión de la multiplicidad de narrativas que conviven en la historia y de la noción de *saber sometido*, al tiempo que busca contribuir a pensar las relaciones entre conocimiento, historia y poder.

¹¹⁹⁷ GUHA, Ranahit. La prosa de la contrainsurgencia. En: *Las voces de la historia y otros discursos subalternos*. Trad. Gloria CANO. Barcelona: Crítica, 2002, p. 62.

¹¹⁹⁸ GIROUX, Henry; LANKSHEAR, Colin; MCLAREN, Peter, et al. *Counternarratives. Cultural Studies and Critical Pedagogies in Postmodern Spaces*. London, New York: Routledge, 1994, p.2.

¹¹⁹⁹ *Ibidem*.

¹²⁰⁰ *Ibidem*.

¹²⁰¹ GIBBONS, Joan. *Op.cit.*, p. 52.

5.1.4. Ficciones: el pasado especulado

Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, proyecto *Wonder Beirut*, 1997-2006: *The Story of a Pyromaniac Photographer*, *Postcars of War* y *Latent Images*

Los artistas libaneses Joana Hadjithomas (Beirut, Líbano, 1969) y Khalil Joreige (Beirut, Líbano, 1969) forman parte de una generación de artistas (entre los cuales encontramos, entre otros, a Walid Raad, Rabih Mroué, o Akram Zaatari, cuya obra analizaremos más adelante) para los cuales el conflicto bélico que ha marcado el pulso de la vida del Líbano en las últimas décadas (especialmente la guerra civil, que con sus distintos episodios se extendió a lo largo de un periodo comprendido entre 1975 y 1990) ha devenido la estructura conceptual de un trabajo que no sólo se pregunta por los condicionantes geopolíticos del conflicto sino que examina particularmente las formas históricas de narrarlo. Nacidos en Beirut, Hadjithomas y Joreige han orientado diversos de sus proyectos, especialmente aquellos que realizaron al inicio de su trayectoria conjunta, a pensar cuestiones en torno a la memoria de una ciudad, la suya, subyugada a los estragos continuos de la guerra civil. Un análisis que han llevado a cabo de la mano de la imagen fotográfica y videográfica, la cual someten también a examen. En este sentido, es significativo el hecho de que los propios artistas se autodefinen como investigadores¹²⁰² (y no como fotógrafos o videoartistas), una definición que da cuenta de su plausible encaje en las prácticas artísticas propias del giro historiográfico (el cual hemos definido en el marco teórico) en el artista adopta para su práctica el *modus operandi* del historiador.

Uno de estos proyectos iniciales, pero no por ello menos relevante y complejo, es *Wonder Beirut*, un trabajo iniciado en 1997 y desarrollado a lo largo de nueve años, el cual incluye tres aproximaciones distintas, algunas de las cuales cuentan, además, con distintas formalizaciones: *The Story of a Pyromaniac Photographer*, *Postcards of War* y *Latent Images*. Las tres obras, que juntas conforman la totalidad de *Wonder Beirut*, se basan en la figura de un fotógrafo libanés llamado Abdallah Farrah, un personaje ficticio que estructura todas las reflexiones en torno a la historia y la memoria y al cual los artistas atribuyen la autoría de las imágenes que conforman cada proyecto, a pesar de que todas ellas surgen de su propia práctica fotográfica, muchas veces espontánea, que los artistas conceptualizan *a posteriori* impregnando en ellas la marca de Farrah. La creación y caracterización de este personaje sirve a los artistas no sólo para tomar un cierto distanciamiento respecto a su propia

¹²⁰² BESWICK, Gordon; ZAMAN, Nisma. *Joana Hadjithomas and Khalil Joreige on Latent Images* [online]. Guggenheim Museum, 27 september 2017 [consultado el 13 de mayo 2021]. Disponible en: <https://www.guggenheim.org/video/joana-hadjithomas-and-khalil-joreige-on-latent-images>.

producción, sino que deviene una estrategia capital para tensar la frontera entre realidad y ficción y cuestionar las versiones oficiales de la historia desde la fantasía y la especulación. Escribiendo relatos que, aunque reales en su propia cotidianeidad, nunca existieron tal y como los artistas los presentan, Hadjithomas y Joreige fabulan en torno a un pasado desde el que repensar el presente.

En la primera de las obras que estructura el proyecto, *The Story of a Pyromaniac Photographer*, Hadjithomas y Joreige examinan la incongruente visión de la ciudad de Beirut promovida por las postales turísticas, muchas de las cuales empezaron a aparecer en librerías y espacios de la ciudad poco después de la guerra, como si nada hubiera sucedido, llevando a cabo desde la imagen un proceso de borrado de la memoria traumática más reciente¹²⁰³; aunque la mayoría de los lugares que representan fueron destruidos durante la guerra, estas postales idealizaban la ciudad desde un presente posbélico. ¿Cómo se transita de la guerra a la paz? ¿Qué papel juegan las imágenes en ese tránsito?¹²⁰⁴. Estas son algunas de las preguntas que llevaron a Hadjithomas y Joreige a pensar el presente de una urbe cuya reconstrucción implicaba la erradicación de los rastros arquitectónicos que configuraban su memoria identitaria. Una ciudad que, como todas aquellas sometidas a los estragos de la guerra, lucha entre la restauración y el recuerdo, entre la modernización y la rememoración, entre el olvido y el nacionalismo nostálgico.

Partiendo de esta coyuntura, Hadjithomas y Joreige crearon por primera vez la figura del fotógrafo Abdallah Farrah el cual, comisionado por la Agencia de Turismo Libanesa, habría producido entre 1968 y 1969 parte de las fotografías convertidas en postales turísticas que representaban el apogeo de una ciudad inscrita en la idílica ribera del Mediterráneo. Según la historia imaginada por los artistas, este fotógrafo se habría dedicado, a partir de la eclosión de la guerra en 1975, de noche y en secreto, a quemar los negativos de los distintos lugares que había fotografiado a medida que éstos eran dañados por los disparos y las bombas, refotografiando cada imagen después de cada daño infligido en ella, para obtener así una suerte de registro del proceso de destrucción paralelo al deterioro de la ciudad. Bajo esta ficción, el trabajo real llevado a cabo por Hadjithomas y Joreige consistió en acudir a distintos archivos en busca de registros de los hechos y proceder, después, a la destrucción de las imágenes.

¹²⁰³ *Ibidem*.

¹²⁰⁴ *Ibidem*.



Fig. 41. Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, *Wonder Beirut, The Story of a Pyromaniac Photographer*, 1997-2006

Fuente: www.hadjithomasjoreige.com

Como resultado de esta suerte de crónica alternativa de la guerra, alejada de los presupuestos estereotipados del fotoperiodismo, Farrah habría creado dos tipos de imágenes: las *Historical Process* derivaban de haber aplicado las quemaduras de forma metódica y fiel a la cronología de los daños que él mismo habría observado en su ciudad, y de los cuales habría llevado a cabo una estricta documentación, haciendo coincidir las quemaduras con el proceso de destrucción causados por la trayectoria de los bombardeos o las batallas callejeras. Del otro lado, en una segunda categoría, las *Plastic Process*, serían el resultado de un proceso realizado *a posteriori* y desvinculado ahora del devenir de los hechos reales. Prolongando la destrucción más allá de aquella que había documentado, Farrah habría quemado de forma más bien aleatoria e incluso a veces accidental, otras postales representativas del Beirut prebélico, generando de esta forma una suerte de nuevas postales: las postales de la guerra.

Estas dos categorías de imágenes, que configuran la serie *The Story of a Pyromaniac Photographer* son presentadas por Hadjithomas y Joreige a través de distintas formalizaciones: desde instalaciones en las que, en cajas de luz, podemos ver los negativos quemados por Farrah, hasta ampliaciones de las imágenes que nos permiten percibir el detalle de las quemaduras y apreciar así el impacto de los bombardeos.

En *The Story of a Pyromaniac Photographer*, a través de la figura de Farrah, y jugando con la credulidad del espectador frente al incontestable estatus del documento, Hadjithomas y Joreige crean una ficción plausible desde la cual vincular la ciudad y su representación, en

una obra que pone al descubierto las paradojas de un proceso de reconstrucción urbana planteado desde la amnesia. Entretejiendo ficción y documento los artistas reconfiguran los materiales del archivo, desde una especulación que no sólo cuestiona los vínculos entre memoria y ciudad sino también la propia autoridad del archivo.

Postcards of War, la segunda pieza que conforma *Wonder Beirut*, es en sí misma una nueva propuesta de formalización de las imágenes resultantes de *The Story of a Pyromaniac Photographer*. Una propuesta basada en la necesidad de publicar y difundir algunas de las fotografías de Farrah en forma de postales, estrategia que los artistas llevaron a cabo en museos y centros de arte como el ZKM (Karlsruhe, Alemania), Le quartier, Centre d'art contemporain (Quimper, Francia), The Art Space Pool (Seúl, Corea del Sur), el Modern Art Oxford (Oxford, Inglaterra), la Fondation Louis Vuitton (París, Francia), el Frankfurter Kunstverein (Frankfurt, Alemania), el SFMOMA (San Francisco, EEUU), el Baibakova Art Project (Moscú, Rusia), el Mori Art Museum (Tokio, Japón), el Jeu de Paume (París, Francia), la Sharjah Art Fondation (Emiratos Árabes), la Haus der Kunst (Munich, Alemania) y el Ivam (Valencia, España). Nos ha parecido importante reseñar todos los espacios de difusión de esta segunda parte del proyecto tal y como aparecen en la página *web* de los artistas¹²⁰⁵ porque su cantidad y relevancia dan cuenta del esfuerzo de Hadjithomas y Joreige por concebir la difusión de estas imágenes como una operación desde la que situar el relato en torno al conflicto libanés lejos de la posición marginal que la historia oficial contemporánea le ha otorgado. Y es que, este segundo proyecto, que se centra en la producción y la distribución de las postales presentadas en distintas formalizaciones, se sitúa en la voluntad de diseminar la particular documentación de la guerra efectuada por Farrah en latitudes en las cuales la guerra del Líbano no forma ni siquiera parte de la enunciabilidad de la historia contemporánea.



Figs. 42, 43 y 44. Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, *Wonder Beirut, Postcars of War*, 1997-2006

Fuente: www.hadjithomasjoreige.com

¹²⁰⁵ *Postcards of War* [on-line]. Joana Hadjithomas & Khalil Joreige [consultado el 13 de mayo de 2021]. Disponible en: <http://hadjithomasjoreige.com/postcards-of-war/>

La tercera pieza que compone *Wonder Beirut (Latent Images)*, retoma la especulación en torno a la figura de Farrah, pero esta vez se centra en aquellas imágenes que el fotógrafo habría tomado de su vida y ciudad cotidiana y, las cuales, frente a la escasez de material fotográfico para llevar a cabo su revelado, habría dejado de positivizar. Aquello que habría sido resultado, en primera instancia, de la carencia material habría devenido más adelante una costumbre para el fotógrafo, que habría empezado a acumular rollos y rollos de película sin revelar. Sin embargo, acorde al carácter metódico del personaje creado por Hadjithomas y Joreige, Farrah se habría encargado de documentar por escrito, en pequeños cuadernos, de forma organizada y constante, una descripción precisa de cada imagen tomada. Si bien *The Story of a Pyromaniac Photographer* operaba en torno a la producción de una nueva forma de registrar el impacto de la guerra a través de la imagen, *Latent images* se centra en la dicotomía texto - imagen y, desde la negación de ésta última, interpela la imaginación del espectador, que se convierte ahora en corresponsable de restituir las historias sugeridas desde la palabra. Historias que, nuevamente, tienen que ver con el devenir político del Líbano pero que, esta vez, se abren también al terreno de lo personal.

De la misma forma que los anteriores proyectos, también *Latent Images* tiene distintas formalizaciones: desde un libro de 1312 páginas que presenta una selección de 38 de estas imágenes latentes, acompañadas de otros materiales históricos referenciados al personaje de Farrah (como cartas o imágenes de un álbum familiar), hasta imágenes de las cajas llenas de los rollos fotográficos acompañadas de sus detalladas descripciones. Y una vez más, la realidad que subyace al proyecto es la propia práctica de Hadjithomas y Joreige, quienes se dedicaron casi cada día durante diez años a fotografiar su cotidianidad, su barrio y el propio Beirut, en rollos de imágenes que acabaron amontonando sin revelar. Imágenes surgidas de la aceptación de que la necesidad de fotografiar no implica, necesariamente, la de visualizar los resultados. Y es que, para los artistas, eliminar las imágenes del flujo de la visibilidad y de la circulación, dejándolas en estado latente, las dota de determinado poder¹²⁰⁶: tal y como expresa Joreige, la latencia es una fuerza política, basada en el enunciado *existo aunque no quieras verme*¹²⁰⁷. Una estrategia que los artistas decidieron abandonar cuando en 2006 el Líbano entró en una nueva guerra, esta vez con Israel, momento en el que diseñaron una nueva formalización del proyecto: una *performance* en la que un conjunto de actores abría el libro de las supuestas imágenes latentes de Farrah y leían sus descripciones, dándoles ahora visibilidad desde la imaginación de los oyentes; y una instalación en la que el público y los propios artistas activaban el material contenido en el libro.

¹²⁰⁶ BESWICK, Gordon; ZAMAN, Nisma, *Op. cit.*

¹²⁰⁷ *Ibidem.*



Fig. 45. Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, *Wonder Beirut, Latent Images*, 1997-2006

Fuente: www.hadjithomasjoreige.com

La complejidad de la obra *Wonder Beirut* da cuenta no sólo de las posibilidades estéticas y discursivas de una obra que va creciendo y se va reformulando acorde al desarrollo del conflicto libanés, sino también de la capacidad de los artistas por entretejer la especulación con aquellas hebras de la historia menos conocidas, dando como resultado una crónica imaginaria que se funde con un proceso arqueológico. Una obra donde tanto la ausencia de la imagen como su presencia nos llevan a comprender la complejidad de las relaciones imagen- historia y realidad-ficción, y nos conducen a repensar su papel en la construcción de las narrativas contemporáneas.

Zoe Leonard y Cheryl Dunye, *The Fae Richards Photo Archive*, 1993-1996

La obra *The Fae Richards Photo Archive* es fruto de un trabajo conjunto de la artista norteamericana Zoe Leonard (Liberty, Nueva York, Estados Unidos, 1961) y la cineasta y actriz Cheryl Dunye (Monrovia, Liberia, 1966). La pieza surge bajo la forma de una propuesta de colaboración que Dunye formuló a Leonard para la producción de una película en torno a una figura ficcional conocida como *The Watermelon Woman*. El interés de Dunye por producir esta película nació a raíz de su investigación en 1993, para una clase sobre historia del cine negro, en torno a la figura de la mujer negra en la cinematografía americana de las décadas de los años 30 y 40. Una investigación que llevó a Dunye a constatar no sólo la ausencia de relatos centrados en sus historias sino también la omisión de los nombres de las actrices en los créditos de algunas de las películas. A partir de aquí, la cineasta elaboró el argumento de su película, titulada *The Watermelon Woman*, una historia que gira en torno a una realidad muy parecida a la de la propia cineasta y al

proceso de producción del film: una lesbiana afroamericana de 25 años, también llamada Cheryl y representada por la propia Dunye, descubre, gracias a su trabajo en un videoclub, el film *Plantation Memories*, en el que conoce la figura de una *mammy*¹²⁰⁸ que la atrapa por su interpretación como actriz y de la cual sólo puede saber a través de los créditos (que omiten su identidad real) que se hace llamar *The Watermelon Woman*. A partir de aquí, Dunye (el personaje de la película) investigará a lo largo del filme la historia de esta mujer.

Volviendo a la realidad, para la producción de la película, Cheryl Dunye realizó una investigación en el Lesbian Herstory Archives en Brooklyn y en la Library of Congress de Washington en busca de material de archivo que le permitiera alimentar documentalmente su narración. Sin embargo, los archivos sólo supusieron un espacio inaccesible, tanto debido a los costes de acceso a los materiales como a la inexistencia del tipo de documento que la cineasta buscaba (registros de mujeres afroamericanas lesbianas de Hollywood). A partir de aquí, Dunye decidió contactar a Zoe Leonard para la producción de un conjunto de fotografías que configurarían un archivo ficticio en torno a la vida de *The Watermelon Woman*, el cual sería utilizado como material documental en la película.

Esta misma dificultad para acceder a los materiales contenidos en los archivos es tratada por Dunye en la película: su personaje debe enfrentar problemas para acceder a registros de archivo que den testimonio de la vida de esa mujer que se ha propuesto investigar, constatando de esta forma la ausencia de relatos sobre mujeres lesbianas negras que habrían trabajado en Hollywood. Sin embargo, la investigación llevada a cabo por el personaje de la película le conduce a conocer a la actriz que se ocultaría bajo el nombre *The Watermelon Woman*, una mujer llamada Fae Richards (un personaje nuevamente ficticio, creado para el guion), por cuya vida navegamos a lo largo del film: una mujer negra lesbiana nacida a principios del siglo XX de la que vemos sus primeros días como sirvienta, donde conoce a Martha Page, supuesta directora blanca de *Plantation Memories*, con quien mantendrá una relación sentimental; su ascenso a Hollywood como estrella de cine, donde podemos apreciar sus roles en películas, representativos de aquellos que la industria reservaba a las personas negras; su implicación con los movimientos de derechos civiles; su regreso a Filadelfia, donde abandona su nombre como *The Watermelon Woman*, una vez su carrera como actriz es obstruida por el racismo; su participación en una comunidad de artistas en *night-clubs* como cantante de *blues*; su segundo amor, June Walker; y, finalmente, su muerte en 1974 a los 66 años, ya como figura anónima y olvidada.

¹²⁰⁸ Nombre que recibe el personaje estereotipado de la mujer negra que trabaja cuidando los hijos de una familia blanca.

Este argumentario ficcional creado por Dunye utiliza las convenciones del archivo, pero esta vez de un archivo artificial, conformado por las fotografías escenificadas producidas por Zoe Leonard quien, tras recibir la propuesta de colaboración, desarrolló durante un año un trabajo con un equipo de producción y actores, que dio como resultado un conjunto de 82 fotografías en blanco y negro, tomadas entre Nueva York y Filadelfia. Un conjunto de imágenes acuradamente escenificado, para el que se diseñó el vestuario, el maquillaje y la iluminación, así como una impresión de cada fotografía para la que se reprodujo la apariencia material (la pátina) apropiada a cada era que las imágenes representan y a las distintas etapas de la vida de la protagonista que buscan cubrir. Así mismo, las propias leyendas que acompañan cada imagen fueron producidas con una máquina de escribir antigua.

Si bien estas imágenes fijas cobran vida en la película de Dunye tienen también una vida independiente: una vez finalizado el proceso de colaboración y aparecida la película en 1996, Zoe Leonard consultó a Dunye la posibilidad de utilizar el archivo como una obra inscrita en su propia trayectoria como artista, y la pieza fue expuesta por primera vez en 1997 en el Whitney Museum of American Art de Nueva York. A partir de este momento, *The Fae Richards Photo Archive* se convertiría en una obra pivotal en la práctica artística de Leonard, orientada desde los inicios de los años 80 a formular intersecciones entre distintas disciplinas para abordar el activismo *queer*. Una práctica en la que la fotografía es concebida desde la ética y la responsabilidad que implica tomar una imagen: una fotografía que no sólo opera como un medio para pensar cómo está construido aquello que miramos sino también cómo interviene la propia mirada (desde su dimensión social, cultural y política) en la construcción de lo que vemos.



Fig. 46. Zoe Leonard y Cheryl Dunye, *The Fae Richards Photo Archive*, 1993-1996

Fuente: Whitney Museum of American Art. www.whitney.org

Las imágenes que conforman *The Fae Richards Photo Archive* nos muestran distintos momentos de la vida de Fae Richards, desde *snapshots* de su cotidianeidad (escenas familiares, instantes casuales o imágenes propias de un álbum familiar) hasta una suerte de *film stills* (que corresponden a aquellos momentos en que Richards actúa en sus películas e incluso en espacios publicitarios) o fotografías en las que vemos a su protagonista desempeñándose como cantante, en lo que correspondería a la última etapa de su vida. Todas estas imágenes no son sólo el fruto de la reproducción de estereotipos que equivalen a cómo fueron representadas las mujeres negras en el imaginario visual en esas décadas, sino también el resultado de los cuestionamientos de la propia Leonard que, como subrayamos anteriormente, se interroga permanentemente en su práctica artística sobre qué es aquello que consideramos fotografiable y bajo qué parámetros establecemos qué aspectos de nuestro mundo pueden ser aprehendidos para convertirse en imaginario compartido.

Es en la dirección anterior que destaca, dentro del conjunto, el énfasis que Leonard pone no sólo en relatar los condicionantes raciales sufridos por el personaje de Richards sino también en dar cabida a la representación de su historia afectiva. Y aquí no nos referimos exclusivamente a la posibilidad de abrir la representación a la homosexualidad del personaje sino también de otra capa de los afectos que tiene que ver con los momentos de cotidianeidad, de familiaridad, de amistad, de intimidad y, en definitiva, de júbilo y gozo.

Profundizando en esta cuestión, el historiador del arte Huey Copeland destaca la capacidad que tienen las imágenes de *The Fae Richards Photo Archive* para ofrecer un contrarrelato a la visión tradicional del archivo como un espacio de representación de lo pernicioso¹²⁰⁹, construyendo un imaginario despojado de una visión paternalista del sufrimiento ajeno, más acorde a las necesidades de representación de nuestros tiempos.

¹²⁰⁹ COPELAND, Huey; LEONARD, Zoe. Photography, the Archive, and the Question of Feminist Form: A Conversation with Zoe Leonard. *Camera Obscura: Feminism, Culture, and Media Studies*. 2013, Vol. 28, núm. 2, p. 177–189.



Fig. 47. Zoe Leonard y Cheryl Dunye, *Fae Richards*, circa 1940. Photographs are unsigned, but are attributed to Kenny Long, 1993-1996

Fuente: The Museum of Contemporary Art MOCA. www.moca.org/

Fig. 48. Zoe Leonard y Cheryl Dunye, *Fae Richards, Martha Page and three unidentified friends at the Harlem Hotspot*. 1933, 1993-1996

Fuente: Whitney Museum of American Art. www.whitney.org

Por otra parte, Copeland, en la entrevista efectuada a Zoe Leonard en *Photography, the Archive, and the Question of Feminist Form: A Conversation with Zoe Leonard*¹²¹⁰ publicada en 2013, propone un acercamiento a *The Fae Richards Photo Archive* a la luz del término *critical fabulation* propuesto por la escritora americana Saidiya Hartman en su ensayo de 2008 *Venus in Two Acts*. Un término que surge de la interrogación de Hartman sobre cómo contar las historias de aquellas mujeres esclavas negras de las cuales no tenemos relatos formulados en primera persona, y cuyos únicos registros en los archivos tienen que ver con un sujeto violentado, prostituido o asesinado:

The intention here isn't anything as miraculous as recovering the lives of the enslaved or redeeming the dead, but rather laboring to paint as full a picture of the lives of the captives as possible. This double gesture can be described as straining against the limits of the archive to write a cultural history of the captive, and, at the same time, enacting the impossibility of representing the lives of the captives precisely through the process of narration. The method guiding this writing practice is best described as critical fabulation.¹²¹¹

¹²¹⁰ *Ibidem*.

¹²¹¹ SAIDIYA, Hartman. *Venus In Two Acts*. *Small Axe: A Caribbean Journal of Criticism*. 2008, Vol. 12, núm. 2, p. 11.

En su texto, Hartman busca “to make visible the production of disposable lives”¹²¹² sin caer en la romantización y encuentra una vía posible para ello en el uso de un estilo en el que conjuga la fábula con la historia, poniendo en tela de juicio la transparencia de las fuentes, consideradas por la autora como ficciones de la historia:

The intent of this practice is not to give voice to the slave, but rather to imagine what cannot be verified [...]. It is an impossible writing which attempts to say that which resists being said [...]. It is a history of an unrecoverable past; it is a narrative of what might have been or could have been; it is a history written with and against the archive.¹²¹³

Y es precisamente en el reconocimiento de lo que ya no puede ser recuperado como registro del pasado pero que, aun así, se manifiesta como aquello que podría haber sido, que la propuesta de Hartman entronca con la fábula construida por Leonard: si bien la historia de Fae Richards es ficcional, no sólo denota una vida plausible (como la de muchas actrices negras de la época) sino que connota aquello que nunca podrá ser verificado, aquello que quedó sin registrar en el archivo. La dimensión especulativa de Leonard despliega, de esta forma, un movimiento circular, en el que la constatación de los agujeros y omisiones del archivo se contrarresta con una ficción que, si bien abre un espacio narrativo para las voces que quedaron fuera de los registros autorizados, certifica nuevamente la ausencia de estos relatos en primera persona.

Por otra parte, en la formalización de la obra, que Zoe Leonard determina tanto como propuesta expositiva (colocando habitualmente las imágenes en una vitrina) como en un libro (publicado en 1996, que contiene 73 de las 82 fotografías originales), la estrategia de fabulación no es sólo un punto de partida para la creación del conjunto de fotografías sino un enclave fundamental para el encuentro con los públicos: la artista hace visible los créditos de reparto de las imágenes haciéndonos conocedores del proceso de escenificación llevado a cabo. Una transparencia y honestidad también presentes en la película de Dunye, la cual termina con un *frame* firmado por la propia cineasta que reza: “Sometimes, you have to create your own history. The Watermelon Woman is fiction”. De esta forma, Leonard nos invita no sólo a comprender cómo el artificio es la respuesta a las omisiones de los relatos históricos sino también a pensar el archivo como una construcción que, aunque contenga imágenes *reales*, participa de una dimensión artificial en su posibilidad de contar el pasado, dado que sus registros son siempre fruto de criterios de inclusión, exclusión y clasificación que suponen, en cierta medida, una suerte de puesta en escena de la historia. En este caso, subraya el trabajo de Leonard y Dunye, una historia configurada

¹²¹² *Ibidem*.

¹²¹³ *Ibidem*, p.12.

desde una perspectiva heteronormativa, patriarcal y blanca.

Resumiendo, y tal y como afirma, Alexandra Juhasz, coproductora y también actriz de *The Fae Richards Photo Archive*, el trabajo de Zoe Leonard puede ser concebido como una oposición al archivo en tanto que es el registro ficticio de un sujeto (Fae Richards) “who must have been true but couldn’t benefit in her time from today’s most obvious, irresistible right and activity: living a life available to the photographic record and its lasting home in an archive”¹²¹⁴. Una oposición al archivo que reivindica la posibilidad, también, de liberar la vida del registro constante de sus días, “because, thankfully, real people, our lived lives and luscious loves, our full-tilt embrace of experience in community and history and art, will never be fully available to any archive’s or the internet’s quest for total picture control”¹²¹⁵.

Conclusiones del análisis y definición del modelo 4

El examen detallado de los trabajos de Joana Hadjithomas y Khalil Joreige y de Zoe Leonard y Cheryl Dunye nos permite acotar las premisas del modelo categorizado como *Ficciones: el pasado especulado*. Unas premisas que hemos definido sumando al análisis de las obras seleccionadas las propuestas surgidas a raíz del debate que a finales de los años 60¹²¹⁶ puso en entredicho las pretensiones objetivistas y cientificistas del historicismo, considerando la producción de relatos históricos a la luz del giro lingüístico. Este debate, que forma parte del conjunto de planteamientos que revisaron la noción de *historia* en un contexto cercano al advenimiento de la posmodernidad (algunos de los cuales hemos desplegado en el marco teórico) se centró en remarcar la dimensión textual de la narrativa histórica y su vínculo con determinados códigos lingüísticos, una dimensión que algunos teóricos llevaron al extremo, como el filósofo e historiador Hayden White, quien en su obra de 1973 *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*, identificaba la narración histórica con la ficción literaria, haciendo inextricable la veracidad y la ficción de los hechos relatados desde un territorio u otro. Pero si bien, tal y como apunta Enzo Traverso en *El pasado: instrucciones de uso. Historia, memoria, política* este giro lingüístico

¹²¹⁴ JUHASZ, Alexandra. The opposite of archiving: Zoe Leonard, Fae Richards, and the Watermelon Woman. En: *Media Praxis. Integrating Media Theory, Practice and Politics* [on-line]. 3 october 2016 [consultado el 21 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://aljean.wordpress.com/2016/10/03/the-opposite-of-archiving-zoe-leonard-fae-richards-and-the-watermelon-woman/>.

¹²¹⁵ *Ibidem*.

¹²¹⁶ TRAVERSO, Enzo. *El Pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Trad. Almudena GONZÁLEZ. Madrid; Barcelona: Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales, 2007, p. 57.

condujo a reconocer “que la estructura de la Historia es una práctica discursiva que incorpora siempre una parte de ideología, de representaciones y de códigos literarios heredados, que se refractan en el itinerario individual de un autor”¹²¹⁷, arrastrando en casos como el de White la práctica historiográfica hacia un “relativismo radical”¹²¹⁸, este marco conceptual nos interesa en la medida en que ilumina unas propuestas artísticas que operan desde la voluntaria confusión entre el ámbito historiográfico y el territorio de la fabulación. Una fabulación que, si bien desarrolla narrativas colindantes con la literatura, se formaliza ahora (como ejemplifican las obras *Wonder Beirut* y *The Fae Richards Photo Archive*) en términos visuales.

Sin embargo, no buscamos recuperar posiciones extremas como la de White para que devenga un referente teórico sino porque creemos que sus postulados dibujan un camino que las obras analizadas recorren en la dirección contraria: no son obras, pensamos, que subrayen el carácter literario o ficcional de todo relato histórico (en tanto que relato supeditado a unos códigos lingüísticos), sino que reclaman el carácter histórico de un relato de ficción, despojado ahora de la dimensión literaria. Y es que el trabajo de Hadjithomas y Joreige y de Leonard y Dunye no sólo parte de la aceptación de que “los archivos —las principales fuentes del historiador— no son nunca un reflejo inmediato y «neutro» de lo real, porque pueden también mentir”¹²¹⁹, sino que, desde la propia asunción de la mentira, especulan sobre el pasado, trazando el camino a la inversa: no constatan el archivo como mentira, sino que convierten la mentira en archivo. En este sentido, el modelo *Ficciones. El pasado especulado* propone la adopción de un posicionamiento situado ya no del lado de la “narración histórica (la construcción de la Historia por un relato)” sino de la “ficción histórica (la invención literaria del pasado [...])”¹²²⁰. Una invención que, articulada ahora mediante imágenes, permite a este modelo atravesar otro campo de análisis: el de la función documental de la imagen, de la cual se aprovecha para construir relatos plausibles. En este sentido, las especulaciones formuladas por Hadjithomas y Joreige y por Leonard y Dunye, en la medida en que juegan con la confiabilidad que les otorga la imagen fotográfica y la verosimilitud de la narración que construyen, se acercan a la acepción de la noción de *mimesis* que el filósofo Paul Ricoeur, en su examen de las correlaciones entre construcción imaginativa y relato histórico, describía con estas palabras:

[...] si seguimos traduciendo *mimesis* por imitación es necesario entender todo lo contrario del calco de una realidad preexistente y hablar de imitación creadora. Y si la traducimos por representación, no se debe entender por esta palabra un redoblamiento presencial [...] sino

¹²¹⁷ *Ibidem*.

¹²¹⁸ *Ibidem*, p. 58.

¹²¹⁹ *Ibidem*, p. 59.

¹²²⁰ *Ibidem*.

el corte que abre el espacio de ficción. El creador de palabras no produce cosas, sino sólo cuasi-cosas; inventa el como-si.¹²²¹

Y es en este *como-si* donde reside el potencial discursivo de este modelo, que no busca empujarnos hacia la fabulación de un relato histórico improbable, sino hacia la subversión del potencial documental de la imagen fotográfica, para establecer lo que Ricoeur llamará una “referencia cruzada - cruzada sobre la experiencia temporal viva - del relato de ficción y del relato histórico”¹²²². De esta forma, *Ficciones: el pasado especulado* aboga por una fabulación que se entretaja con los relatos verdaderos al punto de confundirse con éstos, enriqueciendo las tramas históricas desde la potencia transformadora de la imaginación. Un modelo que nos lleve a aceptar, tal y como afirma Reinhart Koselleck, que “[toda] historia narrada conduce al terreno en el que la fantasía es necesaria para producir un mínimo de consistencia, de expresividad simbólica o de sentido”¹²²³.

De esta forma, la extrapolación de este modelo a contextos de educación formal se propone como una herramienta para propiciar en el alumnado el cuestionamiento de la frontera entre realidad y ficción en los relatos históricos y la concepción de la imaginación como herramienta de aproximación al pasado.

5.1.5. *Reenactments*: la reescenificación visual de la historia

Azadeh Akhlaghi, *By an Eye-Witness*, 2012

El 20 de junio de 2009 la estudiante de filosofía Neda Agha Soltan moría por el disparo de un paramilitar Basij en la ciudad de Teherán durante las protestas electorales. Su muerte fue retransmitida por *youtube* a través de la cámara de un asistente que permitió presenciar a tiempo real el deceso de la joven. Este hecho es el detonante conceptual de la obra *By an Eye-Witness* en la que la artista Azadeh Akhlaghi (Shiraz, Iran, 1978) se interroga sobre el registro de muertes pasadas que trazan una relación genealógica en la que la muerte violenta o traumática aparece una y otra vez como un *tropo* definitorio de la historia moderna de Irán.

¹²²¹ RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico*. 5a ed. Trad. Agustín NEIRA. Buenos Aires, Ciudad de México: Siglo xxi editores, 2004, p. 103.

¹²²² *Ibidem*, p. 82.

¹²²³ KOSELLECK, Reinhart; DUTT, Carsten. Historia(s) e Histórica. Reinhart Koselleck en conversación con Carsten Dutt. *Isegoría*. Trad. Faustino ONCINA. 2003, núm. 29, pp. 217–218.

Las 17 fotografías que configuran la serie escenifican acontecimientos comprendidos en un arco temporal de 90 años (1908 - 1998), desde la Revolución Constitucional hasta la Revolución Islámica de 1979, así como la guerra entre Irán e Iraq. Todas las escenas representadas están protagonizadas por la muerte violenta, traumática o controvertida de poetas, periodistas, estudiantes, intelectuales o activistas políticos, cuyo deceso ha marcado un punto de inflexión en el devenir histórico del país: “if any of them hadn’t died at that particular moment, our history would have been different”¹²²⁴, afirma la artista. ¿Cuál habría sido la repercusión de estas muertes si en su momento hubieran existido las cámaras que todos cargamos con nuestros teléfonos móviles? ¿Cómo ha cambiado la omnipresencia de la posibilidad fotográfica el registro de los hechos que vivimos y su incidencia en la articulación de la historia? Para acercarse a estas preguntas Akhlaghi llevó a cabo durante tres años una investigación en fondos documentales institucionales y privados que le permitieron certificar la ausencia de imágenes de estos hechos. Abriendo su investigación a aquellos rastros del pasado marginados por los espacios institucionales de validación, la artista acudió al testimonio oral de testigos que los habían presenciado. Escuchar sus voces no sólo deviene un mecanismo para llenar los puntos ciegos del archivo sino una operación que rescata una dimensión marginada de la memoria institucionalizada: aquella que tiene que ver con el plano de lo sensible, con la experiencia vivida. ¿Cómo estaba el cielo el día de los hechos? ¿Cuál era el estado de ánimo? Preguntas formuladas a los testigos que se erigen como un desafío a la búsqueda de la facticidad y la objetividad que durante décadas ha perseguido la imagen documental. Un posicionamiento para el que la escenificación de los hechos deviene el paso natural hacia la construcción de una nueva capa ficcional desde la que cuestionar los límites del relato histórico.



Fig. 49. Azadeh Akhlaghi, *Tehran – Marzieh Ahmadi Oskuie / 26 April 1974, 2012*

Fuente: Mohsen Gallery. www.mohsen.gallery

¹²²⁴ Azadeh Akhlaghi citada en AFSHAR, Sareh Z. Postrevolutionary Retrojection: Azadeh Akhlaghi Stages 17 Deaths in Iran. *TDR/The Drama Review*. March 2020, Vol. 64, núm. 1 (245), p. 36–61.

La realización de la serie implicó a un equipo de más de 60 personas y la participación de 200 actores y figurantes. Una producción propia de un rodaje cinematográfico, que permitió transformar cada imagen en una elaborada reconstrucción del hecho en la que se combina información de archivo, noticias públicas, relatos de los testigos y elementos de ficción. Sin embargo, el efecto cinemático de los *tableaux vivants* que Akhlaghi construye no es una mera consecuencia del proceso de trabajo, sino que pone en juego el carácter de una narrativa que se despliega en cada fotografía a través de múltiples capas de sentido. Desde una dramatización gestual que conecta con la tradición romántica, en cada imagen se entretajan acciones que, en su conjunto, elaboran un sofisticado instante - síntesis alrededor de una perfección compositiva. La distribución de los elementos conecta las fotografías con una cultura visual compleja que nos permite encontrar resonancias en las imágenes de la cultura Qajar, en fotografías de prensa como la de la muerte del Che Guevara o en la tradición pictórica occidental de *Los fusilamientos del 3 de mayo* de Francisco de Goya. Así mismo, la artista acompaña la obra con textos en inglés y farsi que aportan la referencia histórica del hecho y ponen nombre a sus protagonistas, un nivel textual que se entretaje en la propia imagen a partir de la inclusión de documentos históricos, libros, posters y otros símbolos de Irán que establecen una lectura intertextual entre aquello representado y la página escrita. De esta forma, las imágenes operan como catalizadores de referencias documentales y artísticas que contribuyen a confundir una vez más aquellos registros que nos hemos empeñado en separar: el documental y la ficción.



Fig. 50. Azadeh Akhlaghi, *Evin Hills, Tehran – Bijan Jazani / 18 April 1975, 2012*

Fuente: Mohsen Gallery. www.mohsen.gallery



Fig. 51. Azadeh Akhlaghi, *Atlantic Hotel, Tehran – Gholam Reza Takhti / 7 January 1968, 2012*

Fuente: Mohsen Gallery. www.mohsen.gallery

El título de la obra, *By an Eye-Witness*, nos remite a los testigos oculares de los hechos históricos, pero nos advierte también de una presencia más: la de la artista que se retrata a sí misma en cada toma, siempre identificada por un pañuelo rojo. Una presencia que nos invita a emprender “a journey backward, not through memory or mind or analysis or reading or writing, but through our very flesh and blood, which seems profoundly attached to the moment”¹²²⁵ y que vuelve a multiplicar la percepción de los hechos para recordarnos que, ante el fracaso de la imagen verdadera, la ficción puede devenir el espacio desde el que construir una mirada poliédrica que renuncie a los relatos unívocos y cerrados. Por otro lado, la omnipresencia de Akhlaghi contribuye a romper la linealidad del tiempo, en pro de una historia discontinua y fragmentaria que la artista remarca añadiendo anacronismos en las imágenes, como por ejemplo la presencia de soldados con diversos uniformes, que se encargan de informar el pasado bajo la perspectiva del presente.

Con esta serie Akhlaghi abre para su propia generación, nacida en torno al 1979 y conocida como *Nasl-e sevom* o *tercera generación* (la cual sólo ha conocido la versión oficial de la historia nacional), la posibilidad de encarnar su memoria colectiva y de sacudir el imaginario postrevolucionario del país. Prueba de ello es el efecto catártico que estas imágenes tuvieron al ser mostradas por primera vez en Irán¹²²⁶: si las muertes que

¹²²⁵ AKHLAGHI, Azadeh. *By an Eye-Witness*. [on-line] Mohsen Gallery [consultado el 13 de marzo de 2021]. Disponible en: <https://mohsen.gallery/exhibitions/azadeh-akhlaghi-2013/>

¹²²⁶ Expuesto por primera vez en la Mohsen Gallery en Teherán en marzo de 2013.

escenifican no pudieron ser lloradas colectivamente, sus fotografías inciden en la estructura del luto, y resignifican un duelo convertido en el presente en una forma de resistencia.

Lejos de cerrar su obra en la operación de desplazar la cuestión de las voces autorizadas para contar la historia hacia relatos marginales, Akhlaghi afianza su carácter incognoscible. Y en este acercamiento a la historia desde su multiplicidad e irreductibilidad, la artista hace evidente el aparato de visibilidad que determina aquello que puede formar parte de la esfera pública. Repensando las formas de lo visible a partir de lo decible, *By an Eye-Witness* encarna la historia hecha memoria y abre la posibilidad de redistribuir el peso de la experiencia en la configuración de la sociedad iraní contemporánea.

Vivan Sundaram, *Re-take of Amrita*, 2001-2005

La obra del artista Vivan Sundaram (Shimla, India, 1943) se acerca al archivo no desde su dimensión institucional ni formal sino desde el ámbito familiar y desde un punto de vista conceptual. No estamos, pues, frente a la producción de un artista que escarbe en la memoria pública de los archivos sino ante una práctica que utiliza la noción de archivo como concepto bisagra desde el cual reconfigurar un legado familiar acompañado por el trauma. Y es que la práctica artística de Sundaram, que transita a lo largo de su trayectoria entre la fotografía, la pintura, la escultura, la performance y el *objet trouvé*, girará, a lo largo de más de 30 años, en torno al examen de la vida de su tía Amrita Sher-Gil, hermana de su madre, una de las pintoras de la modernidad más importantes de la India que desarrolló una obra en la que fusiona la tradición europea con escenas de su vida en ese país¹²²⁷. Obra que se vio interrumpida por su fallecimiento repentino en 1941 a los 28 años.

Acompañando la trayectoria vital y personal de su tía materna, la obra que Sundaram dedica a la memoria íntima nos adentra en el devenir de una familia formada por el padre Umrao Singh Sher-Gil (abuelo de Sundaram), de origen indio; la madre, Marie Antoinette, una cantante de ópera húngara que viajó a la India, donde conoció a Umrao; y sus dos hijas, Amrita e Indira, la madre de Sundaram. Una familia cuya vida transitó entre la India, Hungría y París, y que fue documentada por Umrao, fotógrafo aficionado,

¹²²⁷ Su importancia se ve reflejada en el papel que su obra tiene en tanto que representativa de la pintura de la modernidad en la India: la artista cuenta con una sala propia en la Galería Nacional de Arte Moderno de Nueva Delhi.

quien inició un registro fotográfico continuado (tomó imágenes desde 1870 hasta 1954¹²²⁸) tanto de sí mismo como de su mujer y sus hijas. Un material del que Sundaram se apropia para formular la revisión de una memoria familiar marcada no sólo por el trauma de la muerte prematura de Amrita sino también por el posterior suicidio de Marie Antoinette, causado por la pérdida de su hija. El material que conforma el álbum familiar de Umrao será retomado por Sundaram para llevar a cabo una práctica creativa (así como de editor y archivista) en la que entreteje las imágenes tomadas por su abuelo con las propias pinturas al óleo de Amrita.

A pesar de que el trabajo que hemos seleccionado para la modelización es la obra *Re-taken of Amrita*, nos parece pertinente reseñar una primera revisión de la memoria familiar que Sundaram lleva a cabo con la pieza *The Sher-Gil Archive*, producida entre 1995 y 1996, la cual supone no sólo la primera aproximación a los integrantes de la familia materna sino también el punto de inflexión en el uso del archivo como noción pivotal que articula este acercamiento. Un trabajo en el que, bajo la forma de la instalación, Sundaram presenta un conjunto de cajas, cada una de las cuales representa una de las figuras familiares (el padre, la madre y las hijas) así como nociones transversales tales como el hogar o el propio álbum familiar. En cada una de las cajas Sundaram busca la representación de estas identidades o nociones a través de la disposición y acumulación de objetos e imágenes del álbum familiar, dando especial relevancia tanto a la propia operación de archivar en cajas la memoria de cada sujeto como a la objetualidad de aquello archivado. Una objetualidad que será central para comprender la noción de archivo que Sundaram articula en esta pieza: el archivo como repositorio de una determinada materialidad, entre la cual se cuenta la de la propia imagen fotográfica. Sin embargo, ya en esta primera voluntad de archivar que encontramos en *The Sher-Gil Archive*, Sundaram no busca la fidelidad del objeto conservado sino la escenificación y recreación de una memoria sesgada por quien la recuerda, produce y almacena. Un posicionamiento que será esencial para comprender la serie de 73 fotografías en blanco y negro que configuran *Re-taken of Amrita*, un trabajo creado entre 2001 y 2005, y el cual da continuidad a las reflexiones iniciadas en *The Sher-Gil Archive*.

Re-taken of Amrita puede ser concebido como un proyecto heredero de este impulso archivístico centrado en la revisitación de la memoria familiar, a través del cual Sundaram desentraña y reescenifica sus recuerdos como una forma de reelaborar el trauma. Sin embargo, en esta ocasión la pieza se apoya en la posibilidad de recrear y reformular

¹²²⁸ AGGARWAL, Ayesha. Amrita Sher-Gil. In: Ayesha Aggarwal [on-line]. 29 July 2015 [consultado el 13 de febrero de 2021]. Disponible en: <https://ayashaaggarwal.art/2015/07/29/the-gaze-and-meaning-in-the-sher-gil-familys-works/>.

escenas familiares de la mano de la edición digital (el uso de *Photoshop*), la cual le permite crear, a partir de imágenes tomadas nuevamente del álbum familiar, fotomontajes digitales. Las imágenes resultantes de esta manipulación nos adentran en una dimensión íntima del archivo, más cercana formalmente a la estructura del álbum familiar, pero que sigue manteniendo un determinado posicionamiento en torno a la propia noción de *archivo*, concebido por Sundaram no como un repositorio de recuerdos congelados sino como un espacio dinámico y vivo, cuyos registros el artista hará fluir a través de nuevas combinaciones. Unas imágenes que, si bien provienen del espacio íntimo de la familia, se entretejen con el periodo histórico en el que sus personajes se movieron, transportándonos a un mundo cosmopolita de la primera mitad del siglo XX, a caballo entre la burguesía y la aristocracia, entre la India y Europa, entre el goce y el trauma. Tal y como afirma Ruth Rosengarten en su texto de 2018 *The vernacular under pressure from the digital: Vivan Sundaram's Re-Take of Amrita*, “[securing] fiction to autobiography and personal narrative to history, Sundaram’s *Re-Take of Amrita* probes the condition of the vernacular photograph as archival document, while making visible the undeclared, sensuous relationships in a family haunted by the legacy of trauma”¹²²⁹.



Fig. 52. Vivan Sundaram, *Father - Daughter*, 2001-2005

Fuente: Asia Art Archive. www.aaa.org.hk

¹²²⁹ ROSENGARTEN, Ruth. The vernacular under pressure from the digital: Vivan Sundaram’s Re-Take of Amrita. *Critical Arts*. 2018, Vol. 32, núm. 1, p. 105.

El resultado de este proceso de fotomontaje es un conjunto de imágenes que nos permite navegar por la historia de la familia de la mano de Amrita como protagonista, siendo testigos de las idas y venidas entre culturas y asistiendo a la convivencia de distintos tiempos, espacios y sujetos que, si bien forman parte de los recuerdos de la familia, nunca coexistieron frente a la cámara tal y como nos los muestra Sundaram. Sin embargo, y a pesar de la carga ficcional de esos tiempos y espacios entrelazados, las imágenes resultantes no operan como una fabulación, sino que se encargan de hacer visibles las capas de memoria latentes y las relaciones subyacentes que marcaron la historia de la familia. Relaciones entre los distintos miembros de la familia, pero también entre las propias proyecciones identitarias de Amrita: entre la autora y su obra, entre los contextos históricos que se entrecruzaron en su vida y entre los distintos lugares que fueron testigo de su trayectoria profesional y vital por el mundo. En este sentido, Sundaram convierte las imágenes en un espacio de reactuación de la memoria, donde la fotografía digital posibilita la escenificación de un pasado más acorde a sus complejidades reales (en el que conviven momentos y lugares distintos, acordes a una visión benjaminiana del tiempo), complejidades que la coherencia narrativa del álbum familiar, con su concatenación ordenada de los hechos, no había sido capaz de relatar. De esta forma, Sundaram se convierte, de la mano de la edición digital, en una suerte de director de orquesta que redistribuye la actuación de sus familiares en la imagen y decide dónde hace performar cada cuerpo en relación con el espacio íntimo en el que ha entrado, reconfigurando así una nueva narrativa que ha renunciado a concebir como lineal e inmutable. Tal y como afirma Rosengarten, el propio título del proyecto da algunas claves para entender su vínculo con la escenificación:

[...] “re-take” points first to an authorial decision with regard to photographic or cinematographic capture. But it also refers, in daily life, to a hesitation, a turning back or reiteration. The title of Sundaram’s body of work declares the pleasure and pain of revision and repossession that lie at the heart of this project. [...] digital photomontage undoes the fatal teleology implicit in the indexicality of photography. For Sundaram’s tableaux, constructed entirely out of his family archive, animate time past as the site of new aesthetic elaboration.¹²³⁰

Sin embargo, y a pesar de que las fotografías son el resultado de la fusión de distintos negativos, esta operación no es evidente ni reconocible a primera vista, y las imágenes ofrecen un resultado plausible que nos obliga, como espectadores, a un proceso de desciframiento que conduzca a reconocer las alteraciones hechas en las imágenes. Alteraciones que operan como un espejo en el que se reflejan las múltiples identidades de

¹²³⁰ *Ibidem*, p. 93.

Amrita, una mujer que forjó una trayectoria hecha de hibridaciones de referentes culturales, y de la cual no sólo vemos sus múltiples facetas sino también el carácter complejo de su psique. En este sentido, la herramienta digital permite a Sundaram reescenificar el pasado con más facilidad, pero también con humor, aprovechando el carácter performativo de algunas de las imágenes de origen que, yuxtapuestas con otras fotografías, nos revelan a su vez el propio uso que Umrao hacía de la imagen fotográfica: un mecanismo no sólo de registro de momentos familiares sino, sobretudo, un medio frente al cual actuar, posar y, en definitiva, performar.

De ahí que muchas de las imágenes resultantes trabajen en torno a la idea del posado, un posado que encontramos tanto en los autorretratos de Umrao como en las fotografías que éste tomó de Amrita, la cual, tal y como afirma Wung Hu en el prólogo de la versión editorial de la obra “is clearly not a passive photographic subject”¹²³¹: en sus imágenes la pintora aparece en espacios diversos y con distintos vestidos y maquillajes que contribuyen a crear una imagen poliédrica del personaje, como si de una performance en torno a su propia identidad se tratara. Esta actuación se replica así mismo en las figuras femeninas pintadas por Amrita, quienes también posaron una vez para la pintora, y las cuales vuelven a posar ahora para las imágenes reformuladas por Sundaram. Una estrategia que permite hacer convivir a Amrita con su propia producción artística, dialogando ahora con las mujeres que retrató y que devienen un personaje más a interactuar con la familia. De esta forma, las fotografías adquieren el carácter de un *tableaux vivant* generando imágenes que, en palabras de Rosergarten, “seem more like enlarged film stills than the leaves of a family photograph album”¹²³².

El resultado de este proceso de reactuación digital, tal y como afirma Wu Hung, empujan la imaginación del espectador “in two divergent yet intertwined directions”¹²³³ generando una nueva trama narrativa en la que asistimos a la reescenificación de unas relaciones personales marcadas por el carácter íntimo y la complicidad, y dentro de las cuales adquiere protagonismo el vínculo padre e hija. Un vínculo ya latente en la mirada reiterada y atenta que Umrao dedicó a su hija mayor a lo largo de la producción de su álbum familiar y que ahora cobra nuevos matices con la puesta en escena digital creada por Sundaram. La relación padre - hija pasa también por la triangulación con nuevos sujetos, como en el caso de la imagen titulada, *Lovers*, de 2001, en la que, en el piso de París como fondo, se fusiona un posado de Amrita con un autorretrato que Umrao se tomó

¹²³¹ SUNDARAM, Vivan. *Re-take of Amrita*. New York: Sepia International and The Alkazi Collection, 2006, p. 5.

¹²³² ROSENGARTEN, Ruth. The vernacular under pressure from the digital: Vivan Sundaram’s Re-Take of Amrita. *Critical Arts*. 2018, Vol. 32, núm. 1, p. 93.

¹²³³ *Ibidem*.

después de llevar a cabo un experimento de ayuno de 14 días. Mediando en la relación padre e hija, aparece ahora un cuadro pintado por Amrita en el que vemos al artista comunista Boris Taslitzky (amante de la pintora), quien nos contempla desde el fondo, haciéndonos conscientes de hasta qué punto nuestra mirada ha sustituido ahora a los que, a través de su producción fotográfica y pictórica, eran antes los observadores: Umrao y Amrita.



Fig. 53. Vivan Sundaram, *Lovers*, 2001-2005

Fuente: Asia Art Archive. www.aaa.org.hk

Pero quizás una de las imágenes donde el uso de la alteración digital como estrategia desde la que cartografiar nuevamente las relaciones familiares se hace más patente es la fotografía titulada *Bourgeois Family: Mirror Frieze*, de 2001, que es el resultado de la unión de cinco fotografías distintas del álbum, originariamente tomadas entre 1912 y 1946. Una imagen en la que Sundaram plantea un espacio que se bifurca, a través de espejos, en múltiples subespacios, entre los cuales aparecen, entretejiéndose, las miradas múltiples y a la vez fragmentarias de todos los miembros de la familia. A la derecha vemos a Amrita, mirándose en el espejo, en una doble proyección identitaria, representativa de su raíz europea e india. En el centro, la madre se observa a sí misma en un espejo en el que, como un eco, una de las mujeres pintadas por Amrita se mira también en un espejo. A la izquierda, Indira, madre de Sundaram, se busca a su vez en otro espejo, el mismo en el que aparecen Umrao y, en su regazo, el propio Vivan de pequeño, quien sostiene una cámara Voigtländer que, de alguna forma, asumimos como la productora de la imagen resultante. Una estrategia que sirve a Sundaram para manifestar la autoría compartida

con su abuelo, autor original de las imágenes, y que el historiador del arte Rakhee Balaram define de esta forma:

The image belies an adult Sundaram's intent, on the one hand, to come to terms with the burden of legacy and a world of which he is unaware except through memory, photographs and paintings, and on the other, a design in retelling that truth through his own eyes. The game becomes as tragic and timely as any epic.¹²³⁴



Fig. 54. Vivan Sundaram, *Bourgeois Family: Mirror Frieze*, 2001-2005

Fuente: Asia Art Archive. www.aaa.org.hk

Bourgeois Family: Mirror Frieze se convierte así en una imagen que no sólo resume las estrategias que Sundaram utilizará a lo largo de todo el cuerpo de fotografías que configuran *Re-Take of Amrita* sino también la encrucijada, presente en toda la obra, frente a la cual podemos optar por tratar de descifrar el enigma y desvelar las suturas imperceptibles de la imagen u optar, por el contrario, por abandonarnos al juego de miradas tejido por Sundaram.

¹²³⁴ BALARAM, Rakhee. Vivan Sundaram. [on-line] National Portrait Gallery [consultado el 11 de marzo de 2021]. Disponible en: <https://www.portrait.gov.au/content/vivan-sundaram>

Conclusiones del análisis y definición del modelo 5

Las obras de Azadeh Akhlaghi y Vivan Sundaram nos sitúan frente a la posibilidad de enfrentar la formulación de los relatos históricos desde estrategias de reactuación, las cuales nos acercan a la premisa formulada por Reinhart Koselleck en su ensayo de 2004 *Historia de los conceptos y conceptos de historia*, quien, después de constatar la “tensión existente entre las circunstancias históricas y su capacitación o registro lingüístico”¹²³⁵ afirma: “[...] cualquier historia, incluso después de establecida y registrada, ha de ser perpetuamente reescrita”¹²³⁶. Sin embargo, para comprender las diferencias entre este modelo, al que hemos llamado *Reenactments: la reescenificación visual de la historia* y el modelo anterior (*Ficciones: el pasado especulado*) debemos basar la definición de la metodología creativa llevada a cabo por Akhlaghi y Sundaram ya no en la posible carga de ficcionalización que acompaña en cierta manera su trabajo, sino en el proceso de *reenactment* que fundamenta la puesta en escena que formulan. De esta forma, no se trata ahora de inventar un relato que se entrecruza con las narraciones articuladas desde la disciplina de la historia, sino de suplir las ausencias y los huecos de esta última desde una posibilidad performativa que encuentra en el cuerpo y la puesta en escena los aliados desde los que conformar una visibilidad para aquellas historias que carecen de ella. Para sostener este modelo, nos parece pertinente rescatar los postulados de Jacques Rancière, quien en su obra *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible* que analizamos en el marco teórico, afirma:

The real must be fictionalized in order to be thought. [...] It is not a matter of claiming that everything is fiction. It is a matter of stating that the fiction of the aesthetic age defined models for connecting the presentation of facts and forms of intelligibility that blurred the border between the logic of facts and the logic of fiction. [...] Writing history and writing stories come under the same regime of truth. This has nothing whatsoever to do with a thesis on the reality or unreality of things. [...] Politics and art, like forms of knowledge, construct ‘fictions’, that is to say *material* rearrangements of signs and images, relationships between what is seen and what is said, between what is done and what can be done.¹²³⁷

La forma en la que Rancière analiza el papel del arte como forma de creación de conocimiento que supera las fronteras entre realidad y ficción y permite pensar la realidad desde una ficcionalización que se instituye como régimen de verdad, nos proporciona un paraguas teórico desde el cual entender las operaciones de Akhlaghi y Sundaram que

¹²³⁵ KOSELLECK, Reinhart. *Historia de los conceptos y conceptos de historia*. Ayer. Trad. Sebastián FERNÁNDEZ; Gonzalo CAPELLÁN DE MIGUEL. 2004, Vol. 53, núm. 1, p. 40.

¹²³⁶ *Ibidem*.

¹²³⁷ RANCIERE, Jacques. *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*. Trad. Gabriel ROCKHILL. London, New York: Continuum, 2004, pp. 38–39.

hemos examinado. Unas operaciones que no se cuestionan la carga ficcional de la reactuación sino que entienden la puesta en escena como una estrategia tan válida como podría serlo aquella escritura formulada a partir de fuentes históricas, y la cual les permite repensar los hechos del pasado e involucrarse en las narrativas conflictivas que relatan. En este sentido, cabe destacar la estrategia performativa que define este modelo, una estrategia que Rebecca Schneider, en su ensayo de 2001 *Performance Remains*, en el que analiza las relaciones entre archivo y performance, define a partir de su condición de reaparición:

When we approach performance not as that which disappears (as the archive expects), but as both the *act* of remaining and a means of reappearance [...] we almost immediately are forced to admit that remains do not have to be isolated to the document, to the object, to bone versus flesh.¹²³⁸

El análisis de Schneider nos interesa porque nos permite subrayar el potencial del modelo que proponemos no sólo en la medida en que éste genera y/o parte de imágenes fotográficas (las cuales restan como trazos permanentes próximos a la lógica conservadora del archivo) sino en tanto que pone el acento en el proceso de reactuación en sí mismo. Una reactuación concebida como una estrategia que, a partir de una repetición de orden ritual, permite repensar el lugar de determinados hechos en las narraciones históricas, generando ahora una historia encarnada en los cuerpos. Además, en la medida en que este modelo propone llevar el *reenactment* al territorio de la fotografía, esta recreación ritual queda prefijada en una imagen que puede lograr instituirse como conocimiento histórico de la misma forma que lo hicieron algunas de las primeras fotografías de guerra del siglo XIX (tal y como subraya Susan Sontag en su obra de 2003 *Regarding the Pain of Others*) las cuales, a pesar de haber sido fruto de escenificaciones, se convirtieron posteriormente en evidencias históricas¹²³⁹. Y es en este sentido que las imágenes resultantes de la implementación del modelo *Reenactments. La reescenificación visual de la historia* enlazan con la difuminación de la frontera entre hechos y ficción que señalaba Rancière.

Por otra parte, el potencial de este modelo recae en la capacidad del *reenactment* de llevar la memoria al territorio de un conocimiento adquirido desde lo experiencial¹²⁴⁰. Una

¹²³⁸ SCHNEIDER, Rebecca. *Performance Remains*. *Performance Research*. June 2001, Vol. 6, núm. 2, p. 113.

¹²³⁹ SONTAG, Susan. *Regarding the Pain of Others*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2003, p. 57.

¹²⁴⁰ Tal y como afirma Joan Gibbons en *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*: "[...] enactment and reenactment [are] particularly effective strategies of remembrance, through which memories have the potential to become far more vivid by virtue of their experiential and relational nature". GIBBONS, Joan. *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*. London, New York: I.B.Tauris, 2007, p. 117.

experiencia que nos permite acercarnos a la noción de posmemoria acuñada por Marianne Hirsch en su texto de 2012 *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust*, un término que sirve a la autora para examinar cómo el trauma cultural pervive en las generaciones posteriores, las cuales, aunque sólo recuerdan los hechos que afectaron a sus antepasados a través de las historias y las imágenes, generan con éstas su propia memoria¹²⁴¹. En este sentido, tanto Akhlaghi como Sundaram se aproximan desde el *reenactment* a su propia posmemoria dado que, si bien los hechos que reactúan no han sido experimentados en carne propia, sí definieron los traumas de sus antepasados. Aunque el modelo *Reenactments: la reescenificación visual de la historia* nos puede servir como base desde la que reescenificar cualquier historia, su proposición arroja luz sobre estrategias que pueden ser pertinentes para interrogarnos, como lo hace Marianne Hirsch: “[can] we remember other people’s memories?”¹²⁴².

A partir de lo anterior, la extrapolación de este modelo al aula de secundaria favorecería un trabajo en torno al potencial del *reenactment* como estrategia para coser las fisuras y espacios en blanco de los discursos históricos y ensayar su relación con la teatralización y la ficción.

5.1.6. Desapariciones: la historia material de la imagen fotográfica

Rosângela Rennó, 2005-510117385-5, 2008-2009

La artista Rosângela Rennó (Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, 1962) ha fundamentado su producción artística en la reflexión sobre las relaciones intrínsecas entre archivo, fotografía y memoria. Un análisis que Rennó articula desde operaciones de desvelamiento que ponen en evidencia los procesos de construcción y circulación de las imágenes desde la revisión de su supeditación a los principios coloniales. Una muestra de ello es el libro *2005-510117385-5*, cuyo nombre deriva del número de identificación en el registro policial del robo de 946 objetos de la Fundação Biblioteca Nacional (FBN) de Brasil que tuvo lugar entre abril y julio del 2005 durante una huelga de trabajadores. De entre los 946 objetos robados, 751 eran fotografías del Departamento de Iconografía, que en su mayoría formaban parte de la Colección Thereza Christina Maria donada a la FBN después de la proclamación de la República en 1889 y cuyos autores, fotógrafos brasileños

¹²⁴¹ Marianne Hirsch citada en ROSENGARTEN, Ruth. *Op. cit.*, p. 104.

¹²⁴² HIRSCH, Marianne. *Connective Arts of Postmemory. analecta polit.* June 2019, Vol. 9, núm. 16, p. 172.

y europeos (como el brasileño Marc Ferrez, el alemán Albert Frisch, o el inglés Benjamin Robert Mulock) habían construido el imaginario patrimonial del Brasil del siglo XIX siguiendo la tradición documental decimonónica de las potencias europeas y sus colonias.

El robo fue realizado meticulosamente y no fue descubierto hasta un tiempo después: los ladrones habían sustituido las imágenes robadas por otras fotografías, hecho que pone de manifiesto, por otra parte, la concepción de un archivo donde los objetos físicos prevalecen por encima de sus contenidos. En 2008, fecha en la que la artista escribía el texto del libro (en el momento de su publicación el caso no había sido cerrado ni los culpables detenidos), sólo 101 de las fotografías robadas habían sido recuperadas y presentaban un estado de deterioro significativo: los ladrones las habían mutilado para borrar las huellas de la procedencia de la biblioteca.

El libro de Rosângela Rennó muestra los reversos digitalizados e impresos de las 101 fotografías recuperadas en el orden en el que fueron reincorporadas al FBN. Asimismo, en el reverso de cada fotografía, Rennó registró su fecha de recuperación, así como las instituciones o personas encargadas de su devolución, llevando a cabo la catalogación e inscripción de nuevos datos para cada una de las fotografías. Al mismo tiempo, acompañando las imágenes, Rennó hace constar el nombre del fotógrafo y las descripciones textuales de lo que, en su momento, cada una de ellas representaba: Marc Ferrez, *Meteoro [Navios da Marinha de Guerra e Mercante do Brasil, 189?]*, reza uno de los pies de foto. De esta forma, el libro traza un relato intertextual que entreteje evidencias y ausencias, así como tiempos históricos diversos comprendidos entre la captura de las imágenes, su desaparición y su recuperación.

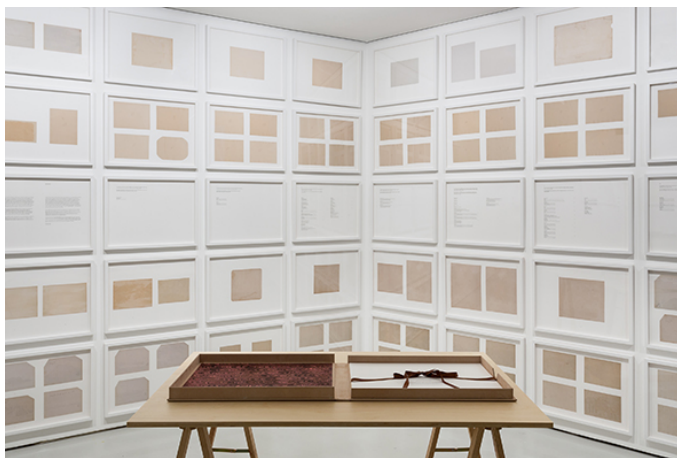


Fig. 55. Rosângela Rennó, 2005-510117385-5, 2008-2009

Fuente: Art Basel 2015. www.artbasel.com

Los reversos de las imágenes escaneadas por Rennó concentran la paradoja visual y conceptual de la pieza, en la que la dimensión visible de las imágenes queda confrontada con su ocultación. Sólo en aquellas imágenes en las que los ladrones arrancaron la base de cartón como parte de las mutilaciones efectuadas para borrar los sellos de pertenencia a la biblioteca (como en la fotografía de Marc Ferrez *Encouraçado Riachuelo*), la fotografía conservada es tan fina que desde su reverso se insinúan las formas de la imagen oculta. En el resto de las fotografías la descripción original en lápiz de su contenido es ahora una información textual convertida en imagen.

Con la operación descrita, Rennó subvierte el concepto tradicional de índice fotográfico asimilándolo a la huella del robo que se manifiesta en las alteraciones que ha sufrido cada una de las fotografías, que devienen imágenes que presentan los rastros y heridas de su propia historia. La fotografía (la imagen contenida en ella) entendida como huella de la historia (concepción sostenida desde la teoría del índice que analizamos en el marco teórico) ha sido desplazada por una fotografía (pensada ahora como objeto) que no contiene más que la huella de su propia historia: las marcas de su devenir en el tiempo.

La obra de Rennó parte, en una primera instancia, de una reflexión sobre el rol del archivo en la conservación del patrimonio del país, así como sobre la relación entre la producción de este archivo y las lógicas coloniales de finales del siglo XIX que la autoría de las imágenes revela. Más allá de este análisis del archivo patrimonial como uno de “los modos en los que la fotografía ha estado históricamente implicada en la tecnología del poder-conocimiento”¹²⁴³, Rennó elabora un archivo incompleto y abierto, ya no de las imágenes sino de sus reversos y anotaciones, de sus mutilaciones e imprecisiones. Un archivo constituido por ausencias más que por presencias, donde las imágenes que todavía no contiene (y quizás nunca formarán parte de él) se suman a las que contiene, pero nos son negadas por la autora. Un archivo de la no-imagen. Una pretendida ocultación desde la que se produce el desvelamiento de un robo.

¹²⁴³ TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 87.



Figs. 56 y 57. Rosângela Rennó, 2005-510117385-5, 2008-2009

Fuente: www.rosangelarenno.com

De esta forma, Rennó pone de manifiesto la frágil estructura y el carácter cerrado del archivo y la volatilidad de una memoria que fácilmente puede convertirse en amnesia u olvido. La ausencia de las imágenes (tanto de las que no están en el libro como de las que están y no vemos) opera como metáfora del propio robo y mutilación, evidenciando la imposibilidad de la fotografía para erigirse como memoria en sí misma. Una fotografía que está más cerca del ala de mariposa de François Arago¹²⁴⁴ que del *ça-à-été* de Roland Barthes. Rennó revela hasta qué punto, como desplegamos en el marco teórico, “las fotografías nunca son “prueba” de la historia: ellas mismas son lo histórico”¹²⁴⁵.

El carácter fantasmal de la imagen, presente de forma transversal en gran parte de la obra de Rennó, se manifiesta en 2005-510117385-5 en la latencia de unas fotografías que nunca podremos ver en su totalidad, rastros parciales escondidos tras unos reversos igualmente inciertos que no contienen la información suficiente para reconstruir el contenido de la imagen. Este proceso de negación de la imagen se sustenta también en la inversión de la relación tradicional imagen-texto en el archivo: la información textual deja de ser un recurso taxonómico del archivo (que reduce la riqueza de la imagen a palabras clave o a metadatos para facilitar su organización y localización) y es ahora el detonante de una

¹²⁴⁴ En su comparecencia frente a la Cámara de los Diputados el 3 de Julio de 1839 y frente a la Academia de Ciencias el 19 de agosto del mismo año, François Arago comparó la fragilidad del daguerrotipo con la de las alas de una mariposa. ARAGO, François. *Rapport de M. Arago sur le daguerréotype, lu à la séance de la Chambre des députés, le 3 juillet 1839, et à l'Académie des sciences, séance du 19 août. 1839.* [on-line]. Paris: Bachelier, 1839 [consultado el 18 de marzo de 2019], p. 38. Disponible en: <https://jpgenrgb.files.wordpress.com/2017/07/arago-reporte-daguerréotype.pdf>.

¹²⁴⁵ John Tagg, *Op. cit.*, p. 87

posible imagen mental que sólo puede ser creada por el espectador .

El archivo ha devenido en 2005-510117385-5 un espacio amenazado por la ausencia, tanto de aquellos documentos que nunca llegaron a formar parte de él (toda la información que el archivo ha excluido o ni siquiera ha tomado en consideración para conservar) como de aquellos que, a pesar de estar consignados en su seno, están supeditados a la amenaza latente de su desaparición. De esta forma, en manos de Rosângela Rennó, el archivo ya no es sólo un sistema fragmentario sino también una entidad vulnerable.

Akram Zaatari, *The Body of Film; Sculpting with Time; Iraqi Ruins; Against Photography; Archaeology*, 2017

Akram Zaatari (Sidón, Líbano, 1966) forma parte de la generación de artistas libaneses entre los que se cuentan Joana Hadjithomas y Khalil Joreige (cuya obra hemos analizado para la creación del modelo *Ficciones. El pasado especulado*) y, de la misma forma, su obra gira en torno al examen de los conflictos bélicos que han marcado la historia del Líbano y de Oriente Medio. Sin embargo, el trabajo de Zaatari no sólo queda definido por su práctica creativa, sino que adquiere una dimensión arqueológica y archivística, en tanto que miembro fundador de la Arab Image Foundation y presidente de su consejo durante trece años, una entidad a través de la cual Zaatari ha trabajado para la preservación y difusión del patrimonio fotográfico de Oriente Medio, el norte de África y la diáspora árabe. La recolección, conservación y difusión de este patrimonio sitúa la labor de Zaatari entre la del archivista, el curador y el teórico, además de incluir su propia práctica artística, que puede ser entendida más como una deriva o extensión de estas funciones que como una práctica que opere de forma independiente. Y es que el propio Zaatari concibe su trabajo en relación con la labor de historiador:

Con el paso del tiempo soy cada vez más consciente del hecho de que estoy escribiendo cierto tipo de historia, cierta historia subjetiva que empieza conmigo y el mundo y el entorno en el que vivo, mi contexto inmediato.¹²⁴⁶

En todo caso, el trabajo de Zaatari siempre ha orbitado en torno a la Arab Image Foundation, la cual, fundada en 1997 y con sede en Beirut, fue concebida en un inicio como una institución dedicada al estudio de la fotografía que acabó atesorando un

¹²⁴⁶ PALLIER, María. Akram Zaatari. En: *Metrópolis*, RTVE [on-line]. 17 may 2017 [consultado el 14 de mayo 2021]. Disponible en: <https://www.rtve.es/television/20170512/akram-zaatari/1545061.shtml>.

conjunto de 600.000 fotografías provenientes del marco geográfico definido por el conjunto de los países árabes. La AIF fue iniciada por un conjunto de artistas (Fouad Elkoury, Walid Raad, Yto Barrada y Samer Mohdad, entre otros) preocupados por la preservación de las imágenes e interesados en investigar la función social de la fotografía como base desde la cual “to be able to recount, one day, a history of photography in the Arab region”¹²⁴⁷. Los artistas fundadores viajaron por ciudades de países como Siria, el Líbano, Palestina, Iraq o Marruecos recopilando fotografías de álbumes familiares y buscando fotógrafos con estudios propios que habían acumulado cantidades ingentes de imágenes vernáculas o, en caso de no estar vivos, localizando a los herederos que custodiaban sus archivos¹²⁴⁸. En un inicio, los documentos recopilados para la AIF circularon sobretudo a través de las obras y libros de artista de estos autores, pero posteriormente la institución produjo un flujo de ida y vuelta entre un trabajo de campo de investigación y conservación de colecciones de imágenes y aquellos proyectos artísticos que las difundían, estableciendo una doble dirección que vinculaba investigación y práctica artística, y convirtiendo la AIF en un archivo que debe ser considerado, tal y como apunta Zaatari, más como “an archive of research and collecting practices than an archive of photographic practices”¹²⁴⁹. Prácticas de recolección e investigación entre las que encontramos las del propio Zaatari, cuya obra, a partir de la AIF, toma el archivo como medio y como sujeto de estudio. De todas formas, el artista precisa que la AIF no es una mera fuente para su trabajo, sino que éste se formula en tanto que proceso que permite hacer emerger algunas de las historias allí contenidas:

The archive of the AIF is not a source but an outcome of a research project that I largely contributed to on photography in the Middle East and North Africa. I do not use existing archives as sources for developing work. I would like to be precise that my work aims to bring to light stories, experiences, and documents, and so many links within all of them. So the work generates collections of documents, records mainly photographic, which are kept by the AIF. It is not the other way around.¹²⁵⁰

Después de contribuir en la recuperación de imágenes representativas de un conjunto o archivo para la AIF, Zaatari decidió, en torno a 2001, centrar exclusivamente su trabajo en el archivo fotográfico de Hashem el Madani, un fotógrafo autodidacta al que conoció en 1998, que contaba con una producción fotográfica ingente, resultado tanto de su trabajo en el Studio Shehrazade como de aquellas prácticas fotográficas derivadas de las

¹²⁴⁷ ZAATARI, Akram. Akram Zaatari and the Arab Image Foundation [on-line]. April 2013 [consultado el 26 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://www.moma.org/magazine/articles/411>.

¹²⁴⁸ PALLIER, María. *Op. cit.*

¹²⁴⁹ ZAATARI, Akram. *Op. cit.*

¹²⁵⁰ *Ibidem.*

demandas de sus clientes, que le llevaron también a fotografiar al aire libre. Durante la etapa en que Zaatari trabajó a partir del archivo de el Madani se afianzó su interés por examinar no sólo las formas en las que la historia reciente había sido narrada, sino el papel de la imagen, tanto fija como en movimiento, en la articulación de dichas narrativas: su producción, circulación y consumo, así como la deconstrucción de la propia noción de película¹²⁵¹ fotográfica.

A partir del trabajo con el archivo de el Madani, Zaatari empezó a tomar consciencia del paralelismo de su labor con la de un arqueólogo, así como de los vacíos que su práctica de recolección de materiales fotográficos para la AIF dejaba en espacios domésticos, generando un hueco, por ejemplo, en los álbumes familiares. A partir de este momento Zaatari decidió trabajar desde una perspectiva que considerara las imágenes como artefactos arqueológicos, interesándose cada vez más por las fotografías deterioradas y su capacidad por hablarnos ya no sólo de la representación sino también de su propia fragilidad y destrucción¹²⁵². En el seno de esta reflexión destacan aquellas piezas en las que, al margen de los archivos de el Madani, Zaatari se centra en la materialidad de la imagen y trabaja en torno a la objetualidad de la fotografía, concebida ahora como superficie, poniendo atención al error y al azar como factores que pueden intervenir no sólo en la conservación o preservación de una imagen sino en la emergencia de nuevos discursos, ya no basados en aquello que las imágenes representan sino en el potencial de su materialidad para construir otros significados. Para Zaatari “el objeto fotográfico no es sólo la superficie que muestra la imagen, sino que puede ser también el envés de la foto”¹²⁵³, un envés en el que la práctica vernácula ha inscrito todo tipo de registros (fechas, nombres, apuntes) pero en el que podemos leer también aquellos rastros procedentes de prácticas institucionales¹²⁵⁴, como su incorporación en un archivo.

En este sentido, nos parece muy apropiado el término *The Third Window* recuperado de Paul Virilio por Zaatari para la exposición de su obra que tuvo lugar en la Sfeir-Semler Gallery de Beirut en 2018 ¹²⁵⁵, un término que Virilio utiliza para referirse a la transmisión televisiva como una puerta de acceso a un mundo paralelo, pero que Zaatari aplica a las transacciones y reproducciones por las que pasa la imagen fotográfica al difundirse y las cuales dejan unas huellas en su materialidad que forman parte de la genealogía de la

¹²⁵¹ PALLIER, María. *Op. cit.*

¹²⁵² ZAATARI, Akram. *Op. cit.*

¹²⁵³ PALLIER, María. *Op. cit.*

¹²⁵⁴ *Ibidem.*

¹²⁵⁵ *The Third Window / Akram Zaatari*. [on-line] Artpil [consultado el 09 de abril de 2021]. Disponible en: <https://artpil.com/news/the-third-window-akram-zaatari/>

imagen que Zaatari busca rescatar. Un concepto que puede servirnos de paraguas para analizar la serie de trabajos en la que Zaatari aborda de forma más directa la objetualidad y fragilidad de la imagen fotográfica, todos ellos producidos en 2017: *The Body of Film*, *Sculpting with Time*, *Iraqi Ruin*, *Against Photography* y *Archaeology*.

La pieza *The Body of Film* nos adentra en el interés de Zaatari por el registro que las vicisitudes sufridas por el objeto fotográfico dejan en la materialidad, en este caso, de la película. El punto de partida de la obra radica en las imágenes tomadas por el fotógrafo armenio Antranick Bakerdjian quien registró la guerra en mayo de 1948 y, más concretamente, en las fotografías que tomó de su propia casa derruida en el barrio armenio de Jerusalén y del convento de St. Jaimes, que había pasado a ser refugio de familias armenias.

La guerra no sólo marcó la trayectoria de este fotógrafo, que a partir de 1948 dejó de fotografiar a su familia y amigos, sino también las condiciones precarias de su trabajo, que tuvo que revelar en pésimas condiciones. Algunos de los negativos, recuperados por Zaatari, se habían ido desintegrando con el tiempo, seguramente como resultado de un mal proceso de lavado, condiciones sobre las que Zaatari decide poner el foco, ampliando estos negativos hasta hacer apreciable su marca (Safety Film, Nitrate y Panchromatic) y los detalles de una erosión que es fruto de haber sufrido, igual que su autor, las condiciones de una historia bélica. Desde esta estrategia Zaatari logra desviar la atención hacia la objetualidad de la película y su papel como testigo de la guerra, un testigo que es capaz de trascender la historia particular de Bakerdjian e inscribirse en el conflicto bélico sufrido por la comunidad armenia:

Much of my work indeed is how personal narratives meet historical moments. It is a way to look at the how moments in history translated into the micro, into people's day to day.¹²⁵⁶

¹²⁵⁶ ZAATARI, Akram. *Op. cit.*



Fig. 58. Akram Zaatari, *The Body of Film*, 2017

Fuente: Sfeir-Semler Gallery. www.sfeir-semler.com

Por otra parte, la pieza *Sculpting With Time*, supone un paso más en la apuesta por poner en primer término la fragilidad de la imagen fotográfica derivada de su condición matérica y su exposición a los estragos del tiempo, así como a los conflictos bélicos. En esta ocasión, Zaatari refotografía, amplía y muestra en cajas de luz retazos de imágenes que devienen abstractas en la medida en que el reencuadre efectuado por Zaatari deja fuera de contexto los escasos rostros que percibimos en ellas. Dando un paso más en la pérdida de la referencialidad del sujeto fotografiado, el artista se concentra en el efecto de la emulsión que ha reaccionado a la humedad y los cambios de temperatura desplazándose por la base de celulosa y generado una serie de grietas y de burbujas de aire. El proceso de refotografiado de Zaatari logra rescatar el carácter tridimensional que esta emulsión deteriorada ha adquirido como si, tal y como nos indica el título, se tratara ahora de esculturas abstractas esculpidas por el tiempo.

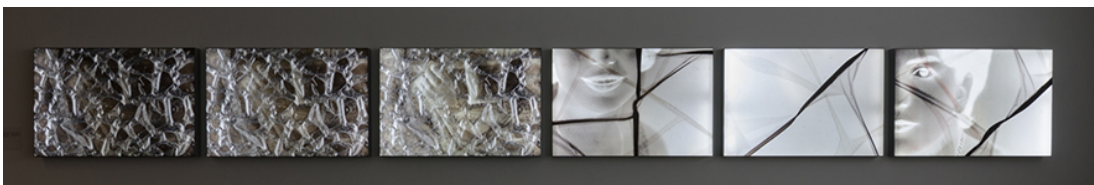


Fig. 59. Akram Zaatari, *Sculpting With Time*, 2017

Fuente: Sfeir-Semler Gallery. www.sfeir-semler.com

Otra de las piezas realizadas en 2017, *Iraqi Ruins*, toma como punto de partida uno de los dilemas con el que la AIF ha lidiado desde su fundación: los planes de emergencia que sus fundadores diseñaron para enfrentar posibles catástrofes (incluyendo los bombardeos) que pudieran acabar con la preservación de los materiales, entre los cuales constaba la posibilidad de transferir las colecciones al Sursock Museum, la institución museística más cercana a la sede de la AIF¹²⁵⁷. Algunas de las colecciones llegaron a abandonar la AIF antes de que se produjera una calamidad, como el caso de las imágenes que configuran *Iraqi Ruins*, las cuales forman parte de un conjunto de 80.000 negativos e impresiones que pertenecían a Rifat Chadirji, uno de los más famosos arquitectos modernistas de Iraq. Una colección que fue donada al Centro de Documentación Aga Khan del MIT en 2016 tras la imposibilidad de la AIF de recaudar los fondos necesarios para su digitalización y conservación. La pieza *Iraqi Ruins* muestra seis carpetas archivadoras abiertas que contienen las imágenes espectrales de las hojas de contacto de Chadirji en sus contraportadas, las cuales funcionan como soporte de unas fotografías que, debido a las condiciones de humedad y temperatura, han quedado impresas de forma azarosa en las carpetas que debían conservarlas. Zaatari nos muestra ahora un proceso de transferencia que ha convertido, a su vez, el contenedor en contenido, el significante en significado.



Fig. 60. Akram Zaatari, *Iraqi Ruins*, 2017

Fuente: Sfeir-Semler Gallery. www.sfeir-semler.com

¹²⁵⁷ DEMIRKAZIK, Gökcan. On the ground: Beirut. *Artforum* [on-line]. January 2019 [consultado el 14 de abril de 2021]. Disponible en: <https://www.artforum.com/slant/goekcan-demirkazik-on-the-ground-in-beirut-78492>.

Si en *Iraq Ruins Zaatari* se concentra en mostrar la fragilidad y la amenaza de borrado de las imágenes a través de un efecto de múltiple exposición, derivado de la acumulación de negativos en condiciones de temperatura inadecuadas, en *Archeology* el artista pone el foco en una sola imagen, ampliada a escala humana, que corresponde a una placa de vidrio encontrada en un estudio inundado de Trípoli por Mohsen Yammine, un colector de fotografías cuyo archivo Zaatari exploró en 1998. La imagen original, hecha por el fotógrafo Antranick Anouchian, nos muestra el retrato de un atleta en una composición que corresponde a los protocolos formales de una fotografía de estudio. Sin embargo, y para reforzar el carácter de un hallazgo arqueológico, siempre parcial y fragmentario, y ponernos en la piel de su descubridor, quien experimenta una mezcla de emoción por el encuentro y de frustración por las partes faltantes, Zaatari subraya las erosiones de la placa original añadiendo en su reproducción capas de tierra, metal y cristal roto. Una forma no sólo de otorgar a la imagen el carácter de una pieza arqueológica sino de insistir en el archivo como un espacio incapacitado para asegurar la preservación y el cual debe lidiar con las condiciones materiales que derivan en su potencial fragilidad y destrucción.



Fig. 61. Akram Zaatari, *Archeology*, 2017

Fuente: Sfeir-Semler Gallery. www.sfeir-semler.com

Finalmente, *Against Photography*, nos permite cerrar este análisis desde la radicalidad de una propuesta que trabaja a partir de la ausencia absoluta de la representación figurativa en la imagen, una representación que ha quedado sustituida por una abstracción nacida del examen de su materialidad, capaz también de explicar la historia de un objeto (el fotográfico) que reacciona a su entorno. Para esta pieza, Zaatari digitalizó con un escáner

3D (usado en la arqueología) un conjunto de doce negativos sobre gelatina que habían quedado abrasados o alterados por las condiciones ambientales. El escáner fue capaz de registrar el relieve de estas imágenes, que posteriormente Zaatari convirtió en grabados definidos por las grietas y hendiduras de las superficies escaneadas. Una obra que, si bien nos enfrenta a una suerte de ceguera archivística, en la medida en que no obtenemos de estas imágenes el tipo de saber derivado de la representación a la que la imagen fotográfica nos tiene acostumbrados, nos enseña a leer otro tipo de conocimiento, aquel procedente de la vida de la imagen en tanto que objeto. Tal y como afirma Zaatari:

The forms of knowledge that one can draw from the visual are infinite. Photography is not only about description or about recognition. Photography has been for years a process that existed in the labs of chemists! Photography's output may be an un-recognizable image.¹²⁵⁸



Figs. 62, 63, 64, 65. Akram Zaatari, *Against Photography*, 2017

Fuente: Sfeir-Semler Gallery. www.sfeir-semler.com

¹²⁵⁸ FALEŹKA, Katarzyna. "Whoever Owns Heritage is a Temporary Custodian": An Interview with Akram Zaatari. En: *TRAFO. Blog for Transregional Research* [on-line]. 27 november 2020 [consultado el 13 de abril de 2021]. Disponible en: <https://trafo.hypotheses.org/25746>.

Una vez analizadas estas cinco piezas, podemos constatar cómo el trabajo de Zaatari nos invita a reconsiderar no sólo el papel del archivo en la preservación de la memoria sino la propia noción de preservación:

From a generic preservation perspective, this is damage caused to a picture, but from the point of view of an archaeologist, artist, or anthropologist interested in the *life* of pictures, I think the picture acquires different meanings once it has been handled by people who relate to it and leave their marks on it.¹²⁵⁹

Una reflexión que acompaña a Zaatari en su movimiento *contra la fotografía*¹²⁶⁰, un enunciado provocador que surge de la voluntad del artista de expandir su definición, así como de contraponer la fotografía con aquello que representa como gesto imprescindible para comprender bajo qué formas ésta define el mundo¹²⁶¹. Un movimiento, decíamos, contra la fotografía, pero también contra el propio archivo, una entidad amenazada no sólo por la fragilidad de su condición material sino concebida por Zaatari como un espacio que *mata* aquello que conserva en la medida en que desvincula los registros de sus contextos originales. Frente a esta condición trágica del archivo, y centrándose en la visualización de la parte material constitutiva de la imagen fotográfica, Zaatari subraya otros espacios de significación, aquellos afectivos o emocionales que pueden haber quedado registrados a lo largo de la vida de las imágenes, alejadas de las cajas asépticas del archivo. Reivindicar la fotografía como un organismo vivo, cuya condición material es la única capaz de explicar su dimensión social y cultural, es la tarea que Zaatari emprende en la búsqueda del sentido de los usos que hacemos de las imágenes.

Conclusiones del análisis y definición del modelo 6

La concreción de este modelo nos sitúa frente a la diferenciación entre dos aspectos que configuran la imagen fotográfica, y para los cuales la terminología inglesa ofrece dos nociones específicas: *image* y *picture*. Una diferenciación que, si bien no dispone de un equivalente en la lengua castellana (en la que usamos el término *imagen* para ambas

¹²⁵⁹ DOWNEY, Anthony; ZAATARI, Akram. Photography as Apparatus: Akram Zaatari in Conversation with Anthony Downey. *Critical Interventions*. May 2018, Vol. 12, núm. 2, p. 218–230.

¹²⁶⁰ Esta noción hace referencia al título de la exposición *Contra la fotografía. Historia anotada de la Arab Image Foundation* que reunió la obra de Akram Zaatari y su trabajo en la AIF en el Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA) del 7 de abril al 25 de septiembre de 2017.

¹²⁶¹ PALLIER, María. *Op. cit.*

acepciones), determina la forma en la que concebimos la fotografía. Y es que tanto Rosângela Rennó como Akram Zaatari se aproximan a la fotografía (en las obras analizadas) en tanto que *picture*, es decir, teniendo en cuenta las condiciones materiales sobre las que la imagen toma forma. En este sentido, nos parece pertinente leer sus trabajos a la luz de la categorización de las imágenes formulada por William J. Mitchell, quien, en su ensayo de 2005 *What do pictures really want?*¹²⁶² subraya la objetualidad de las imágenes en su condición de *things*:

Pictures are things that have been marked with all the stigmata of personhood: they exhibit both physical and virtual bodies; they speak to us, sometimes literally, sometimes figuratively. They present, not just a surface, but a face that faces the beholder.¹²⁶²

Una reflexión en torno a la diferencia entre las nociones de *image* y *picture* que Mitchell resume de una forma especialmente clarificadora en la entrevista de 2009 *How to hunt (and be hunted by) images: an interview with W. J. T. Mitchell*:

[...] image [are] divided between the realm of material pictures – i.e., pictures that can be seen in or on material supports, that can be hung on a wall, printed on a page, or destroyed – and the immaterial pictures that arise in the mind as fantasies, dreams, memories, or the images that arise in a reader’s mind as she reads a text, visualizing characters, scenes, and actions, or noticing the striking figures (similes, metaphors) that comprise the domain of verbal images.¹²⁶³

A partir de esta diferenciación cabe destacar que gran parte de la práctica fotográfica pone el acento en la producción de una imagen para la comprensión de la cual no se presupone la consideración de su materialidad, tal y como sostiene Roland Barthes en *La cámara lúcida* cuando afirma: “una fotografía es siempre invisible, no es a ella a quien vemos”¹²⁶⁴. Es decir, mirar una fotografía implica concentrarnos en su condición en tanto que *image* prescindiendo de la parte material que la constituye como *picture*. En este sentido, el modelo *Desapariciones: la historia material de la imagen fotográfica* ofrece un giro en la lectura de las imágenes, proponiendo aceptar la imposibilidad para visualizar la fotografía que algunas condiciones materiales determinan, dejando como toda superficie hablante su fisicidad. La noción de *desaparición* que proponemos para definir el título de esta categoría tiene que ver, por lo tanto, con esta incapacidad de aquellas fotografías que han sufrido

¹²⁶² MITCHELL, William J.T. What Do Pictures Really Want? *October*. Summer 1996, Vol. 77, p. 72.

¹²⁶³ MITCHELL, William J.T.; PORTUGAL, Daniel B; DE MELO, Rose. How to hunt (and be hunted by) images: an interview with W. J. T. Mitchell. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação / E-compós, Brasília*. January - April 2009, Vol. 12, núm. 1, p. 13.

¹²⁶⁴ BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós, 1989, p. 32.

determinadas circunstancias materiales para hablar en los términos en los que estamos acostumbrados, es decir, a través de una representación sometida a los códigos figurativos y al lenguaje visual. Sin embargo, en este punto es necesario subrayar que dicha imposibilidad no es leída desde una perspectiva catastrofista, sino que lo que buscamos con este modelo, precisamente, es poner en valor la habitualmente denostada materialidad de la imagen y, particularmente, aquella que tiene que ver con las narraciones históricas y la configuración de la memoria. Un ámbito en el que, pensamos, dicha materialidad es una capa discursiva que, aunque reiteradamente olvidada, es capaz, sin embargo, de instaurar narraciones históricas tan válidas como las que construimos desde lo figurativo (desde la *image*).

El anterior acercamiento a la imagen es el que plantean los trabajos de Rennó y Zaatari que hemos analizado, los cuales elaboran historias basadas en lo que la fisicidad de una imagen puede contarnos y en la elaboración de un recuerdo que es expresado no sólo desde los daños sufridos por las imágenes sino desde la aceptación de que hay capas discursivas en una fotografía que no requieren de aquella que es más evidente: la representación figurativa o el registro visual basado en la perspectiva renacentista que toda cámara fotográfica reproduce.

Por otra parte, en el caso de la obra *2005-510117385-5* de Rennó, esta operación es efectuada tomando en consideración la parte más denostada de la imagen fotográfica: su reverso, una cara desatendida en cualquier proceso de lectura o interpretación de una fotografía. Por su parte, también Zaatari nos enfrenta a cualidades marginales de la imagen fotográfica, como son la marca de la película utilizada, la categoría del papel, las especificidades de la placa de vidrio o el proceso de revelado, marcas todas ellas que se encargan en su trabajo de construir las narrativas del pasado. Tanto los reversos como las particularidades de la imagen trabajadas por Zaatari adquieren otro tipo de dimensión documental, lejana a la acepción de documento con la que leemos habitualmente la imagen fotográfica (y la cual fue examinada en el marco teórico).

A partir de las consideraciones anteriores, el modelo que proponemos bajo el título de *Desapariciones: la historia material de la imagen fotográfica* busca enfatizar la objetualidad de la fotografía, entendida ahora como un cuerpo que reacciona al paso del tiempo y a los hechos históricos y cuya biografía ha comportado la inscripción de otro tipo de indicialidad. Una indicialidad que sigue operando bajo la definición de *index* propuesta por Charles Sanders Peirce en 1895 (descrita en el marco teórico) y a partir de la cual se establece una relación de causalidad y de conexión física entre determinados hechos y la impronta que éstos han dejado en la materialidad de la imagen.

Por otra parte, la orientación de este modelo hacia la objetualidad de la fotografía no sólo nos permite concebir la noción de índice desde otra perspectiva, liberada ahora de aquello que la imagen representa como consecuencia de la impronta de la luz sobre la superficie sensible, sino también reconectar la imagen fotográfica con la idea de autenticidad desarrollada por Walter Benjamin en su ensayo de 1935 *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. En este texto, Benjamin lee las obras de arte a la luz de su “existencia única”¹²⁶⁵ que queda marcada por una historia de “las transformaciones que ha sufrido en su estructura física a lo largo del tiempo”¹²⁶⁶. Unas obras de arte para las que Benjamin reserva la noción de autenticidad, entendida como “la quintaescencia de todo lo que en ella, a partir de su origen, puede ser transmitido como tradición, desde su permanencia material hasta su carácter de testimonio histórico”¹²⁶⁷. En este sentido, las obras de Rennó y Zaatari, y la consecuente concreción de este modelo, recuperan para la imagen fotográfica la autenticidad de la que hablaba Benjamin al tiempo que hacen recaer la potencialidad del relato histórico ya no en la imagen sino en las trazas que, de modo indicial, la propia historia ha dejado inscritas en el objeto, invitándonos a redescubrir la fotografía desde aquellas características que habitualmente han formado parte marginal de su ontología.

A partir de lo anterior, la implementación de este modelo en contextos de educación formal apuntaría a la posibilidad de señalar los huecos y flaquezas del archivo y de la propia imagen fotográfica (a la que confiamos el peso documental del registro histórico sin considerar su fragilidad material) así como a considerar la objetualidad de la fotografía como una dimensión desde la que descubrir e interpretar otras facetas de las narrativas históricas.

5.1.7. Microhistorias: la dimensión singular del pasado

Taryn Simon, *A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII*, 2008-2011

En *A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII* la artista Taryn Simon (Nueva York, Estados Unidos, 1975) se acerca a relatos microhistoriográficos en torno a historias familiares, en los que lo íntimo se entreteje con el carácter macro de su contexto. Simon,

¹²⁶⁵ BENJAMIN, Walter. *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Trad. Andrés WEIKERT. México D.F.: Editorial Itaca, 2003, p. 42.

¹²⁶⁶ *Ibidem*.

¹²⁶⁷ *Ibidem*.

quien a lo largo de su trayectoria ha vinculado su obra a su interés por los archivos, los índices, los listados y las colecciones, trabaja en esta pieza a partir de la catalogación de 18 linajes familiares que, una vez concretados en sujetos y rostros, pone en relación con el marco histórico, político, social y cultural en el que la historia de estas familias ha tenido lugar.

El proyecto es fruto de un trabajo de investigación que Simon llevó a cabo durante cuatro años en los que viajó por 25 países en busca de 18 historias familiares, cada una de ellas representada en un capítulo de la obra, que van desde víctimas del genocidio en Bosnia hasta la historia de los albinos en Tanzania o las pugnas familiares en Brasil. A través de estos linajes, y después de entrevistar a todos sus miembros, Simon se interroga sobre cómo el destino es el resultado de la colisión entre fuerzas antagónicas: por un lado, aquellas fuerzas físicas y psicológicas derivadas de la estirpe sanguínea y, por el otro, aquellos condicionantes externos relacionados con el territorio, el poder o las circunstancias del contexto. En este sentido, el propio proceso de investigación y realización de la obra queda permeado por esas mismas fuerzas externas, de forma que el resultado final no sólo explica las vicisitudes sufridas por las microhistorias analizadas sino aquellas a las que la propia autora estuvo sujeta para poder realizar el proyecto. Un ejemplo de ello lo encontramos en el capítulo dedicado a la historia del secuestro de pescadores sur coreanos por parte del gobierno de Corea del Norte, un capítulo que fue censurado por completo y que Taryn Simon presenta mediante imágenes negras, respetando la censura al tiempo que la hace visible. Y es que, durante el proceso de investigación, Simon se adapta a las circunstancias que cada país o familia le impone para su trabajo, renunciando a cualquier fotografía capturada sin el consentimiento expreso del contexto (ya sea de los sujetos fotografiados o de las políticas que rigen la zona o país en el cual se encuentra). Así lo que explica la propia Simon, cuando se refiere a la investigación que subyace en todos sus proyectos:

[...] 90 percent of my photographic process is, in fact, not photographic. It involves a campaign of letter-writing, research, and phone calls to access my subjects, which can range from Hamas leaders in Gaza to a hibernating black bear in its cave in West Virginia.¹²⁶⁸

Como resultado de la información recogida sobre 18 familias a lo largo de su investigación, Simon formaliza *A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII* a través de una estructura repetitiva, en la que cada capítulo se compone de tres paneles: el primero, puramente visual, presenta los retratos de las personas que conforman el linaje familiar; el

¹²⁶⁸ TARYN, Simon. Photographs of Secret Sites [on-line]. TED Global, 2009 [consultado el 14 de marzo de 2021]. Disponible en: https://www.ted.com/talks/taryn_simon_photographs_of_secret_sites/transcript.

segundo, de carácter textual, contiene las anotaciones que relatan la historia de la familia; y el tercero, nuevamente visual, al que la autora denomina *footnote panel*, contiene material documental de diversa índole (imágenes, mapas, documentos o dibujos) que presentan evidencias de aquellos factores y fuerzas externas que condicionaron el desarrollo del linaje familiar. Una estructura en forma de tríptico que se repite a lo largo de los 18 capítulos y que permite confrontar en cada caso los sujetos que configuran cada estirpe con evidencias de un destino que les afecta de manera imprevisible, alterando la perseverancia del linaje familiar y colisionando con la herencia psicológica que se transmite generación tras generación.

La primera parte de estos trípticos, situada siempre a la izquierda, y con la que el espectador inicia la lectura de cada capítulo, presenta un conjunto de fotografías tomadas con una cámara digital de alta resolución siguiendo estrictos protocolos compositivos, rígidamente planificados y reiterados¹²⁶⁹ (cercanos a una imagen orientada a la identificación): fondo neutro, posado frontal e iluminación descriptiva. Una rigidez que se replica en la ordenación de los distintos retratos, los cuales, respetando el orden occidental de lectura, inician el linaje con la persona más mayor, seguida por las familias de sus descendientes¹²⁷⁰. Una ordenación que aleja a Simon de cualquier proceso de edición subjetiva de los materiales, sometiéndose voluntariamente al linaje y a su desarrollo como única fuerza capaz de estipular el orden de presentación de las imágenes. Esta rígida estructura dota al conjunto de un carácter representativo de un ciclo infinito de vida y muerte en el que el linaje cobra el sentido de una máquina sin fin. Otra constante que aparece en prácticamente todos los capítulos es la presencia de imágenes que, si bien respetan el fondo neutro, aparecen vacías, sin sujeto: imágenes que corresponden a aquellas personas de la familia que no pudieron ser fotografiadas por causas diversas que van desde la muerte hasta la enfermedad, la ausencia del país, o condicionantes culturales, como los que determinan la realidad de algunas mujeres que no pueden ser fotografiadas.

¹²⁶⁹ En el texto *Revenant*, Geoffrey Batchen detalla ese contexto de producción: "An ivory backdrop was part of the basic equipment, along with three pieces of wood hinged together to slip over the camera case and thereby provide a seat for each subject. Another important piece of equipment was a sheet of plastic to be put on the floor, with the spots marked on it for the positions of the tripod, chair, lights and so on. Whenever possible, the portraits were shot indoors in a room with white ceiling at a standard height, allowing the same amount of light to be cast over each subject". BATCHEN, Geoffrey; TARYN, Simon. *Revenant*. En: *Taryn Simon, A Living Man Declared Dead and Other Chapters I – XVIII*. Berlin, London: Nationalgalerie Staatliche Museen, MACK, 2011, p. 741.

¹²⁷⁰ Sólo en el capítulo dedicado a una familia del Líbano que entiende a su miembro más joven como la reencarnación del abuelo, la estructura se repite y, después del nieto, vuelve a aparecer el abuelo y su estirpe, en una suerte de ciclo sin fin.

De dicha rigidez y estandarización, que nos presenta un conjunto formalmente homogéneo de individuos que miran inexpresivamente a la cámara, se deriva una despersonalización exenta de manifestaciones emocionales. Alejados de su contexto habitual, los sujetos quedan representados por una imagen que deviene tan descriptiva como opaca¹²⁷¹ y la cual nos permite entender uno de los acercamientos de Simon al archivo: aquel que deriva de la comprensión de la cámara como una máquina de recolección, procedente de la voluntad cientifista de la fotografía decimonónica que analizamos en el marco teórico de la presente investigación. En palabras de Homi Bhabha, quien escribe el texto *Beyond Photography* para la versión editorial de la obra:

This non-naturalistic *mise-en-scène*, with long history in the annals of photography, [...] serve as an antidote to the voyeurism/fetishism paradigm because those who are photographed, quite out of context, are also spectators of themselves.¹²⁷²

Por otra parte, el panel intermedio, dedicado a la explicación textual del linaje familiar, no sólo enlista los sujetos fotografiados en el panel anterior, sino que añade un texto descriptivo que explica el relato de quien Simon llama la “point person”¹²⁷³: la historia de aquella persona de referencia y sus circunstancias que la llevaron a elegirla como sujeto de estudio y en el que, tal y como afirma Bhabha, “thematic and political concerns become visible”¹²⁷⁴. Un espacio intersticial donde las primeras imágenes han sido traducidas a texto y el cual nos prepara para una nueva traducción al territorio de lo visual, la cual configurará la última parte del tríptico¹²⁷⁵.

El tercer panel, aquel que presenta una recopilación de materiales que identifican las historias de violencia, corrupción o supervivencia de cada familia, nos muestra el contexto en el que las microhistorias investigadas se insieren y nos proporciona la documentación que nos permite contextualizar su devenir. Un espacio en el que, ahora sí, Simon comisaria y edita un conjunto de materiales, los cuales formaliza en una presentación desordenada

¹²⁷¹ BOYADJIAN, Mirna. Taryn Simon. D’une archéologie du social à une esthétique du dévoilement. *Le Magazine du Jeu de Paume* [on-line]. 2015 [consultado el 29 de abril de 2021]. Disponible en: <http://lemagazine.jeudepaume.org/2015/05/taryn-simon-a-living-man-declared-dead-and-other-chapters-archives-de-la-disparition-44/>.

¹²⁷² BHABHA, Homi. *Beyond Photography*. En: *Taryn Simon, A Living Man Declared Dead and Other Chapters I – XVIII*, *Op. cit.*, p. 4.

¹²⁷³ Mirna Boyadjian apunta en este sentido: “Trois des dix-huit lignées font exception, de sorte qu’elles ne se fondent pas sur l’histoire personnelle d’un individu. Le chapitre VI réfère à l’introduction des lapins de garenne en Australie et de leur extermination scientifique. Le chapitre XV à une lignée familiale chinoise choisie par le China’s State Council Information Office comme représentative de la Chine, alors que le chapitre XVII relate le cas des orphelins en Ukraine”. *Op. cit.*

¹²⁷⁴ BHABHA, Homi. *Op. cit.*, p. 9.

¹²⁷⁵ *Ibidem*.

(más parecida a lo que podrían ser los resultados de una búsqueda por Internet) la cual vuelve a colisionar, ahora desde el plano formal, con la rigidez del primer panel.



Fig. 66. Taryn Simon, *A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter I*, 2008-2011

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

El título de la obra, *A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII*, hace referencia al primer capítulo, en el que Simon se adentra en la historia de Shivdutt Yadav, un hombre de Uttar Pradesh (India) quien, cuando fue a visitar el registro de la propiedad, descubrió que había sido declarado muerto junto con sus otros dos hermanos. Los hijos de uno de sus hermanos habían sobornado a los funcionarios para que certificaran su muerte y de esta forma heredar directamente las tierras de su padre. Como consecuencia, los tres hermanos restantes y sus familias habían tenido que abandonar su hogar. A pesar de que el tribunal local había estado revisando el caso desde 2001, hasta la fecha en la que Simon investigó la historia, nunca había aparecido un juez. En relación con este capítulo, Simon declara la paradoja que supuso para ella certificar a través de la imagen fotográfica la existencia de unos individuos que, sobre el papel, estaban muertos. Una reflexión a partir de la cual decidió utilizar este caso como título de la obra, ampliando al conjunto la metáfora de la desaparición como una condición que nos afecta a todos en tanto que seres que luchamos por nuestra supervivencia, representando nuestros fantasmas del pasado y del futuro¹²⁷⁶.

¹²⁷⁶ TARYN, Simon. *Photographs of Secret Sites*. *Op. cit.*

Por otra parte, el capítulo XV ejemplifica cómo no sólo las familias están sujetas a esas fuerzas históricas externas sino el propio proceso de investigación llevado a cabo por Simon. En esta ocasión, la artista quería llevar a cabo su investigación en China, y para poder entrar su equipo fotográfico tuvo que ponerse en contacto con The State Council Information Office, la institución china que controla y regula los medios de comunicación, la distribución de información y el propio Internet. Una vez informada del proyecto, la institución se encargó de elegir la familia que debía representar, de forma propagandística, al país: una familia de clase media de Pekín. Como resultado, podemos observar el único linaje en el que no faltan sujetos por fotografiar y en el que podemos reconocer la política del hijo único. De la misma forma que las fotografías de los sujetos son el reflejo de una imposición política, para las imágenes del *footnote panel*, la misma institución dio la instrucción a Simon de fotografiar la torre de la televisión nacional de Pekín, imagen a la que Simon añadió una fotografía de la bolsa que The State Council Information Office le había regalado al abandonar el país¹²⁷⁷.

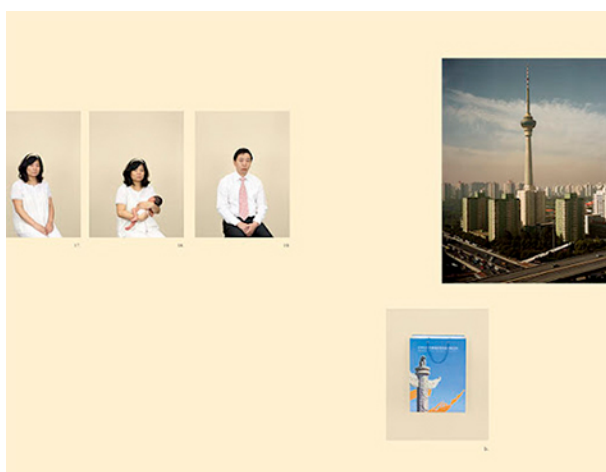


Fig. 67. Taryn Simon, *A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter XV (Excerpt)*, 2008-2011

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

Otro de los capítulos que surge a partir de una *point person* es el número VI, capítulo a través del cual Simon nos cuenta cómo 24 conejos fueron llevados a Australia en 1859 por un colono británico con fines deportivos y de caza. Un hecho que implicó la introducción

¹²⁷⁷ Storylines: Taryn Simon [on-line]. New York, June 2015 [consultado el 15 de abril de 2021]. (Storylines: Contemporary Art at the Guggenheim). Disponible en: <https://www.guggenheim.org/video/storylines-taryn-simon>.

de una especie que, por no tener depredadores naturales en Australia, había alcanzado después de 100 años una población de 500 millones de ejemplares. Esta historia llevó a Simon a fotografiar tres linajes de conejos reproducidos en la agencia de Bioseguridad de Queensland en la que el gobierno experimentaba la producción de enfermedades con el objetivo de disminuir la población de conejos. Los conejos fotografiados por Simon morirían prácticamente en su conjunto después de haber sido infectados con una enfermedad mortal. En este caso, las imágenes del *footnote panel* no sólo muestran el entierro de aquellos conejos que sobrevivieron y fueron exterminados sino también la fotografía de un bilbi de chocolate: la empresa australiana Haigh's Chocolates, en colaboración con la Foundation for Rabbit Free Australia detuvo toda la producción de conejos de pascua de chocolate para sustituirlos por bilbis, un animal marsupial nativo de Australia, como forma de hacer más propensa a la población australiana a la aceptación de erradicar los conejos.

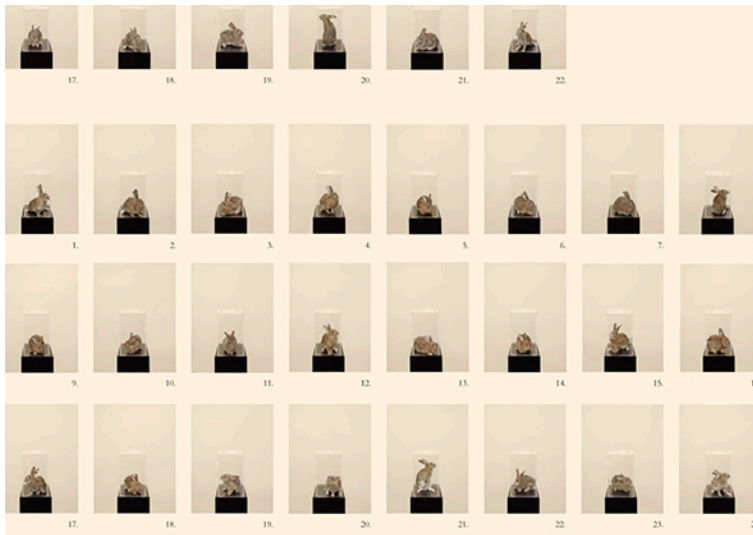


Fig. 68. Taryn Simon, *A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter VI (Excerpt)*, 2008-2011

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

Aunque todos los capítulos atañen historias dignas de reseñar, mencionaremos sólo, para cerrar este análisis, el capítulo XVII, en tanto que muestra la ausencia de historia o, más bien, de linaje, a través de la vida de los niños de un orfanato en Ucrania de entre 6 y 16 años, que son en este caso presentados por edad porque no pueden ser ordenados por filiación sanguínea. Un capítulo que nos acerca al trágico futuro que les espera cuando deben abandonar el orfanato a los 16 años, un futuro marcado por la delincuencia, la prostitución y las altas tasas de suicidio. En este caso, de entre las imágenes que conforman

el *footnote panel* destaca la fotografía de una de las aulas del orfanato en la que podemos apreciar un texto que reza: “Aquellos que no conocen su pasado no son dignos de su futuro”.

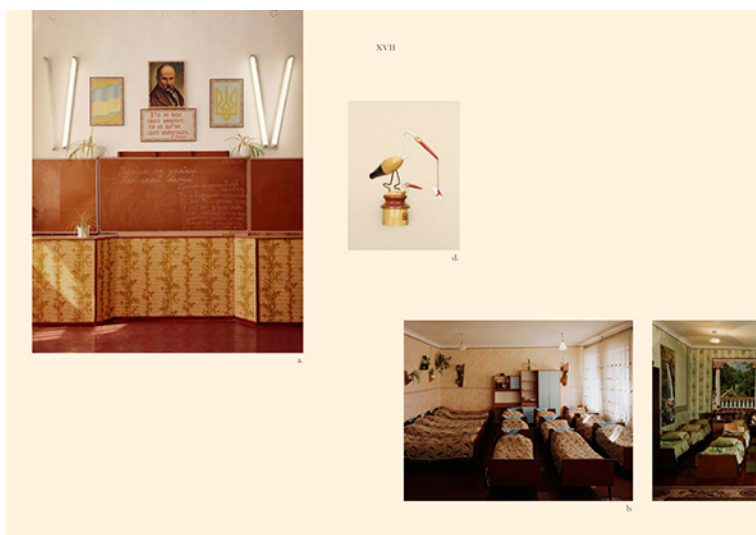


Fig. 69. Taryn Simon, *A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter XVII (Excerpt)*, 2008-2011

Fuente: Museum of Modern Art. www.moma.org

El conjunto de la obra *A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII* cuenta con más de 1000 imágenes que son consideradas por Simon como un archivo: una estructura que le posibilita la búsqueda de patrones de repetición entre los linajes y su colisión con los sucesos políticos e históricos, para tratar de desvelar en qué medida aquello que sucede a las familias, y que opera en el plano de la microhistoria, puede estar predeterminado tanto por factores externos como por la sangre que llevamos¹²⁷⁸. El archivo deviene un andamiaje que, en su efecto acumulativo, permite a Simon constatar no sólo la persistencia de la vida y la muerte, de la desaparición y la supervivencia, sino la repetición de un sinfín de historias: “War, violence, land appropriation, environmental abuse, the problems of cultural identity, and the expropriation of personhood – these conditions, amongst others, repeat relentlessly across the chapters¹²⁷⁹. Una repetición que conduce a la artista a preguntarse sobre si el ejemplo de esas familias ratifica nuestra concepción como seres evolutivos o más bien como sociedades condenadas a reiterar las mismas historias. Cuestión que, en tanto que espectadores, la artista nos invita a formular:

¹²⁷⁸ TARYN, Simon. *Photographs of Secret Sites. Op. cit.*

¹²⁷⁹ BHABHA, Homi. *Op. cit.*, p. 1.

Simon turns the reader of images into a conceptual and speculative agent involved in the fate of photography as it confronts history [...] They make us part of her world of the hidden or secret; they make us part of the lives of others we will never encounter nor fully understand.¹²⁸⁰

A través de los 18 capítulos Simon nos adentra en la intersección donde colisionan la micro y la macro historia, la cual queda asimismo reflejada a través de la conjugación de dos concepciones del archivo: la visión decimonónica, capaz de taxonomizar al sujeto, expresada en los primeros paneles; y la postmoderna, que entiende la posibilidad de los materiales históricos, presentados en el *footnote panel*, para construir nuevas narrativas en función de su selección y ordenación. Y es en esta atención hacia lo familiar, hacia lo íntimo, hacia el carácter privado de un linaje que deviene cuerpo público, que en *A Living Man Declared Dead and Other Chapters I-XVIII* se construye lo histórico.

Iñaki Bonillas, *Archivo J.R. Plaza, 2003-2012*

La trayectoria de Iñaki Bonillas (Ciudad de México, México, 1981), quien se formó en el procesado de imágenes trabajando como asistente de un fotógrafo, dio un vuelco cuando heredó, en el año 2000, el archivo fotográfico de su abuelo, José María Rodríguez Plaza, que contenía, entre otras cosas, 30 álbumes fotográficos y 800 diapositivas. El abuelo de Bonillas, comercial de una empresa de aluminio y procedente de una familia vasca, se había exiliado a México en los años 30, tras la llegada del franquismo, lugar en el que perpetró su pasión por la fotografía y el cine. Siendo un fotógrafo *amateur* con cierto deje narcisista José María Rodríguez Plaza llegó a producir, entre las muchas imágenes que configuran sus álbumes, muchos autorretratos, de entre los cuales destacan aquellos en los que posa buscando reproducir el estilo de sus referentes cinematográficos, como Humphrey Bogart o John Wayne, quien encarnaba una figura a la que Plaza recurriría de forma obsesiva: la del *cowboy*.

El archivo de Plaza abarca tanto aquellas fotografías que había heredado de su familia como las producidas por él mismo, y testimonia el recorrido de una familia vasca y su exilio a México (con imágenes que van desde finales del siglo XIX hasta los años 90), entretejiendo la crónica familiar con el registro de ficción que José María Rodríguez Plaza exploró a través de distintas estrategias de autorepresentación. Un conjunto de unas 3800

¹²⁸⁰ *Ibidem*, p. 3.

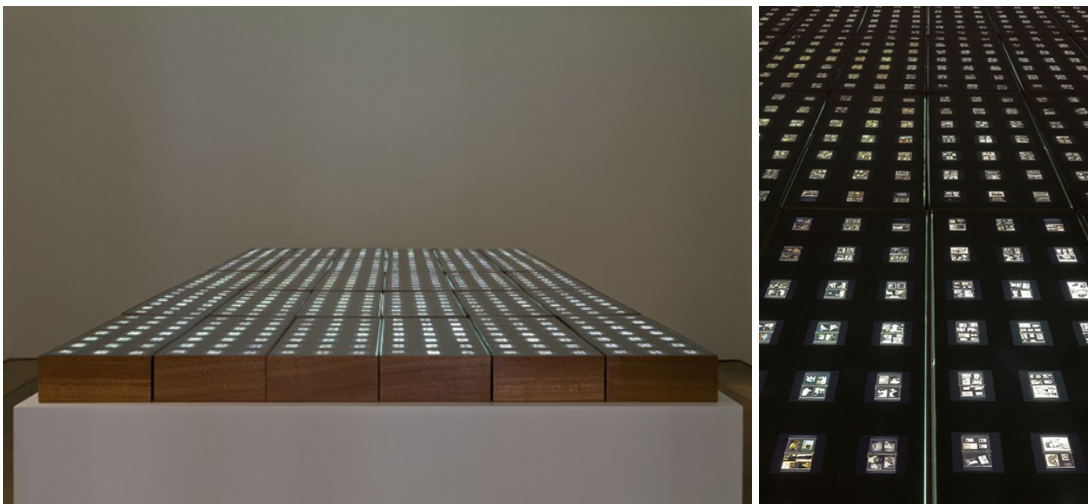
fotografías que, junto con dos volúmenes de una enciclopedia de cine (a la que Plaza había añadido datos que faltaban) y otros documentos configuran lo que Bonillas decidió denominar Archivo J.R. Plaza. Y es que lo que podría haber devenido un álbum prototípicamente familiar con algunas rarezas, se convirtió en un verdadero archivo gracias a la seriedad y meticulosidad con la que José María Rodríguez Plaza produjo y clasificó sus imágenes, catalogadas con un rigor que logró superar la lógica del álbum. Un archivo que guardó sin mostrar hasta dejarlo en herencia a su nieto cuando falleció en el año 2000.

A partir de la herencia de este material, Bonillas empezó una práctica de análisis, reordenación e intervención de un archivo que deviene la matriz desde la que el autor extrapola los microrrelatos creados por su abuelo y los dirige hacia una reflexión más amplia que atañe no sólo la revisión de la historia familiar sino también del propio medio fotográfico. Un archivo que en manos de Bonillas se convierte en una suerte de estructura poliédrica a partir de la cual el artista disecciona cada una de sus caras, generando como resultado una multiplicidad de aproximaciones y versiones que forjan, a su vez, nuevos significados derivados de las imágenes originales. Un trabajo realizado a lo largo de casi 12 años y del que surgen en torno a 20 piezas que en su totalidad conforman la obra *Archivo J.R. Plaza*. De esta forma, y estableciendo un paralelismo musical, podemos interpretar el *Archivo J.R. Plaza* y las piezas derivadas como una suerte de fuga con variaciones, en la que cada versión examina distintas formas de modular el sonido original.

Las primeras series producidas nacieron vinculadas a montajes expositivos, como es el caso de *Pequeña historia de la fotografía* la cual, con la inserción de los 30 álbumes del archivo en los estantes de la biblioteca de la galería Meert Rihoux de Bruselas, daría en 2003 el pistoletazo de salida al proceso de reformulación continua del archivo. Un proceso como resultado del cual Bonillas acabó dando forma a un conjunto de piezas con título propio que funcionan tanto dentro del conjunto como de forma individual, y entre las cuales encontramos, entre otras, *A sombra e o brilho*, *Todas las fotografías verticales del Archivo J.R.Plaza*, *Pequeña historia de la fotografía*, *Fotografías delineadas*, *Una tarjeta para J.R.Plaza*, *Bañeras*, *Ciudad y paisaje*, *Martín-Lunas* y *Recuerdo de las navidades*. Cada una de estas piezas supone una aproximación todavía más detallada al ya de por sí carácter microhistoriográfico del *Archivo J.R. Plaza*, poniendo nuevos límites a la selección de materiales que acaban generando una suerte de ampliación del detalle, intensificando la potencia de las lupas de aumento con las que Bonillas observa el material. Para profundizar en el significado de esta operación y sus resultados, analizaremos a continuación cuatro piezas que hemos elegido por su capacidad de conectar la observación a escala microscópica de esas vidas singulares aprehendidas en el archivo de Plaza con una reflexión más amplia en torno a la

configuración de la memoria personal y el rol que en ella juega la imagen fotográfica: *Pequeña historia de la fotografía, Todas las fotografías verticales del Archivo J.R.Plaza, Martín-Lunas y A Sombra e o Brilho.*

Pequeña historia de la fotografía es, tal y como hemos mencionado, una de las primeras aproximaciones que Bonillas hace al archivo, una pieza cuyo título nos remite inevitablemente al texto homónimo de Walter Benjamin de 1931 (también traducido como *Breve historia de la fotografía*), conjunción que nos hace pensar en la voluntad de Bonillas de inscribir la memoria singular y familiar recogida por su abuelo en el relato historiográfico de la fotografía, del cual el texto de Benjamin es una muestra paradigmática en tanto que se aproxima a la comprensión del medio desde una doble dimensión social y estética. En este sentido, el ejercicio de poner a dialogar la micro y la macrohistoria se daría en esta obra en relación con la especificidad del medio fotográfico.



Figs. 70 y 71. Iñaki Bonillas, *Pequeña historia de la fotografía*, 2003

Fuente: Museo de Arte Contemporáneo de Lima. www.li-mac.org

De este primer acercamiento al archivo derivan dos versiones de la pieza: la primera de ellas (la cual hemos mencionado anteriormente) se desplegó en 2003 en la galería de Bonillas en Bruselas, donde el artista hizo irrumpir el conjunto del archivo como un material que entró a formar parte, de manera abrupta, de los otros libros de los estantes de la galería. En la segunda versión, *Pequeña historia de la fotografía II*, producida también en 2003, la operación efectuada no alcanza todavía el intervencionismo de las series posteriores y se basa, sencillamente, en abrir, examinar y clasificar el contenido de los 30 álbumes contenidos en el archivo. Una apertura que se materializa a través de un proceso

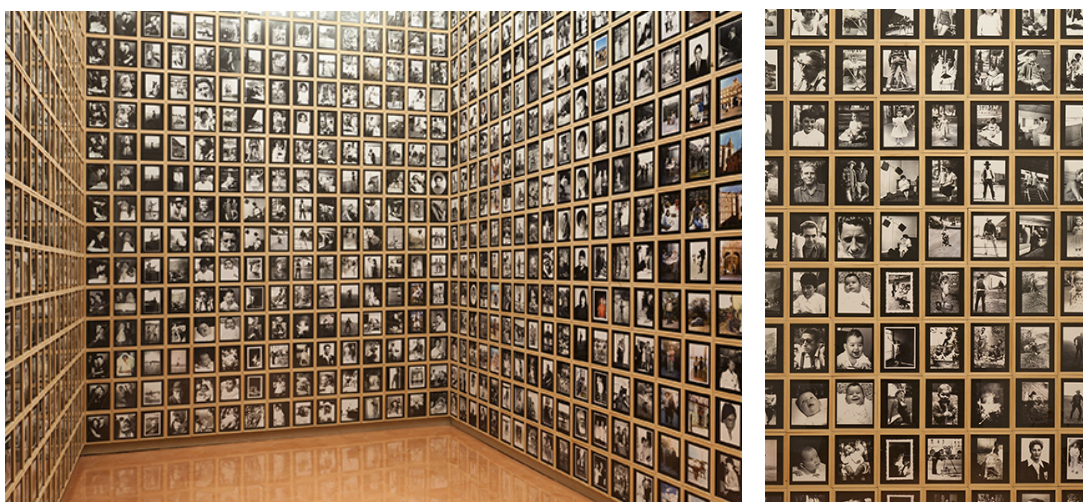
de refotografiado de todas las páginas de todos los álbumes, dando lugar a un conjunto de 630 diapositivas, que se muestran como conjunto en una gran caja de luz. Una instalación que no sólo dota la composición reticular de unidad sino también de una cierta monumentalidad en tanto que sus dimensiones, así como la proyección lumínica característica del soporte elegido, contribuyen a encumbrar la magnitud del conjunto. Un trabajo que sirve a Bonillas como proceso de indexación y que constituirá, junto con la versión anterior, una de las pocas aproximaciones que Bonillas hace al archivo entendido como un todo. En este sentido, nos interesa especialmente reseñar la lectura que Manuel Cirauqui hace de esta pieza en su texto de 2018 *Semejanza secreta. Iñaki Bonillas y el índice*, en la medida en que corresponde con la interpretación que nos ha permitido elegir la obra de Bonillas como representativa de la categoría de *Microhistorias: la dimensión singular del pasado*:

El acto fue algo más que una fuga de lo autobiográfico, resultando en una declaración sobre la semejanza del archivo J. R. Plaza con todos los archivos fotográficos, o, mejor dicho: sobre la capacidad de una colección —un microcosmos— cuyas dimensiones podían equipararse con la extensión de la vida de un hombre, para resumir o miniaturizar la historia de una práctica material y su lenguaje visual resultante: un macrocosmos. [...] Cada rasgo paradigmático en ellas, cada gesto que puede representar un caso ejemplar de fotografía, es una signatura de esa relación de semejanza entre el microcosmos del archivo y el macrocosmos de la historia del medio.¹²⁸¹

A este primer trabajo, que denota ya el interés de Bonillas por utilizar el archivo como un material desde el que examinar aquella práctica fotográfica que entreteje lo singular del espacio íntimo con el ámbito macro del desarrollo y los usos del medio fotográfico, le seguirá *Todas las fotografías verticales de los archivos de J. R. Plaza, documentadas fotográficamente*, una obra también de 2004, en la que el artista aplica uno de los procesos determinantes en la configuración de los archivos: la definición de unos criterios de inclusión y exclusión para la selección de los materiales. Aplicando un parámetro de selección para las imágenes del *Archivo J.R. Plaza* tan arbitrario como puede ser el formato en el que fueron tomadas, Bonillas agrupa para esta pieza 990 fotografías que, a pesar de su ingente número, constatan una suerte de excepcionalidad en la práctica de la fotografía doméstica de la época, dominada por el formato horizontal. Una agrupación que permite dar cuenta de la existencia de códigos compositivos en la fotografía vernácula que nos llevan, por ejemplo, a reservar la verticalidad para la producción de retratos. Sin embargo, y a pesar de que este criterio supone ya un primer principio de unificación, las imágenes que

¹²⁸¹ CIRAUQUI, Manuel. *Semejanza secreta. Iñaki Bonillas y el índice*. En: BONILLAS, Iñaki. *Secretos*. Trad. Jaime SOLER. Ciudad de México: Casa Barragán, Estancia FEMSA, 2019, pp. 106–107.

conforman la instalación son el resultado de un proceso de refotografiado (del cual Bonillas nos advierte ya en el título) que permitió al artista unificar su tamaño y proporción, así como eliminar otras posibles variables que hubieran contribuido a generar jerarquías de lectura dentro del conjunto. Finalmente, la ordenación de las fotografías seleccionadas en el enorme mural que conforman vuelve a replicar otra lógica del archivo y de su proceso de catalogación: las imágenes se muestran respetando el orden en el que fueron incorporadas a los álbumes (ilustrando un siglo de la historia familiar), replicando de esta forma el principio de procedencia que define la práctica archivística.



Figs. 72 y 73. Iñaki Bonillas, *Todas las fotografías verticales de los archivos de J. R. Plaza, documentadas fotográficamente*, 2004

Fuente: Museo de Arte Contemporáneo de Lima. www.li-mac.org

Este conjunto homogeneizado de retratos configura un repertorio visual que da cuenta del papel de este subgénero en la historia de la fotografía vernácula y que nos permite trazar líneas de fuga que van desde la especificidad de los retratos del álbum de Bonillas hasta el macrocosmos de una práctica que no sólo ha existido en el seno de todas aquellas familias que han contado con el medio fotográfico para producir su relato vital sino que se extiende hasta la sobreproducción de autorretratos (*selfies*) característica del contexto contemporáneo.

Por otra parte, la serie *Martín-Lunas*, también de 2004 (y de la cual deriva *Fotografías delineadas* de 2006), es el resultado de la aproximación a una de las subhistorias que el álbum de Plaza contiene: en esta ocasión Bonillas aísla del conjunto una serie de diapositivas en las que Antonio Martín-Lunas, un amigo de J.R. Plaza, aparece con el rostro tapado con

rotulador negro, una acción que Plaza llevó a cabo después de considerar que su amigo lo había traicionado (por lo que supone que fue un *lío de faldas*). Una estrategia de borrado que acaba siendo contraproducente en tanto que la mancha negra generada convierte al personaje indeseado en protagonista de la imagen. En *Fotografías delineadas* el propio Bonillas recruce la evidencia de esta desaparición: después de recuperar aquellas impresiones fotográficas en las que J.R. Plaza habría recortado de la imagen el contorno de su amigo, el artista usa estas imágenes como una matriz desde la que delinear, a veces con lápiz y otras a modo de fotograma, la silueta de Martín-Lunas, como una forma de reseguir y remarcar su ausencia. De esta forma, la superficie fotográfica se convierte en estas dos aproximaciones a Martín-Lunas en la evidencia de una imagen que opera como campo de batalla. Una reflexión que nos permite entender cómo ejecutamos en la imagen fotográfica operaciones de orden simbólico, tanto en su uso como mecanismo de producción de memoria como de borrado de esta misma. Por otra parte, la acción llevada a cabo por Plaza sobre la figura de Martín-Lunas, una vez más situada en un ámbito privado y microhistórico, nos recuerda las prácticas de manipulación, censura y borrado llevadas a cabo en el plano de la macrohistoria (tal y como veíamos en la obra *A second History* de Zhang Dali). Prácticas basadas en la concepción de la imagen fotográfica como un espacio de disputa donde se gestiona la política del recuerdo, la cual, vinculada a las esferas del poder, convierte la fotografía en un bien enormemente codiciado y su control en una exigencia casi tan antigua como la propia existencia del medio.



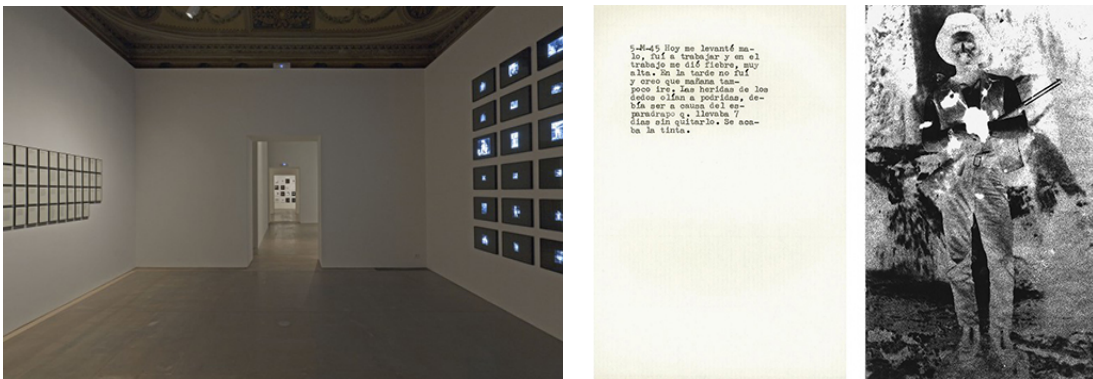
Fig. 74. Iñaki Bonillas, *Martín-Lunas*, 2004



Fig. 75. Iñaki Bonillas, *Fotografías delineadas*, 2006

Fuente: Museo de Arte Contemporáneo de Lima. www.li-mac.org

Finalmente, la serie *A Sombra e o Brilho* de 2007 nos presenta una operación en la que se entreteteje el análisis de las imágenes con el plano textual, dando lugar a una confrontación entre ambos registros que nos permite reflexionar en torno a las distintas aproximaciones al registro histórico, así como a las tensiones que se producen entre ambos. En este caso, la obra aborda la obsesión de J.R. Plaza por la figura del *cowboy*, la cual le llevó no sólo a autorepresentarse siguiendo los estereotipos visuales hollywoodienses sino incluso a conducir esta ficción hacia la experiencia real: en 1945, J.R. Plaza tuvo la oportunidad de viajar a la ciudad de Rock Springs, en Wyoming, donde trabajó como borreguero, intentando encarnar esa figura tantas veces recreada desde el plano ficcional del registro fotográfico. Una experiencia que abandonó a los pocos meses después de comprobar la dureza del trabajo de ganadería, alejado de sus idealizaciones previas, y de la cual dejó constancia en un diario configurado por 74 crónicas en las que Plaza relata la frustración creciente y la crudeza de su cotidianeidad. Acompañando estos textos, que Bonillas presenta de forma mecanografiada, el artista confronta un conjunto de cajas de luz en las que ha impreso las fotografías escenificadas que su abuelo realizó autorepresentándose como *cowboy* después de abandonar la experiencia real, en una nueva práctica fotográfica en la que la imagen posibilita una restauración de la memoria de ese ideal que parece querer borrar el recuerdo real de la experiencia o, incluso, producir uno nuevo ficcional para subsanar el verídico. De esta forma, la obra se configura a partir de un juego de contrarios y dicotomías: las imágenes ficticias y la crónica fidedigna, la fotografía y el texto, la imaginación y la realidad. En definitiva, dos concepciones diametralmente opuestas de la vida como *cowboy* que J.R. Plaza resolvió desde la imagen fotográfica y su gran poder de fabulación.



Figs. 76 y 77. Iñaki Bonillas, *A Sombra e o Brilho*, 2007

Fuente: Museo de Arte Contemporáneo de Lima. www.li-mac.org

La recuperación de esta microhistoria dentro del archivo por parte de Bonillas nos acerca a la convivencia, así como a las tensiones, entre los dos registros dominantes de la historia, el textual y el fotográfico, desde la alteración de sus operativas tradicionales: si bien el texto es concebido en gran medida por su capacidad de fabulación (como lo han demostrado siglos de prácticas literarias) y las imágenes fotográficas han cumplido una función en el registro documental, en *A Sombra e o Brilho* los papeles se invierten, cuestionando las fronteras entre realidad y ficción asignadas a los registros históricos así como los medios que usamos para afianzar nuestros imaginarios. Como afirma Sinéad Halkett en su texto de 2012 *Familia, retratos, pasado y nostalgia* “[ni] la visión ni el lenguaje son únicamente fiables como ubicación de la verdad: el archivo puede ser la ley y el legado, pero en esta falta de fiabilidad está su lucha o su fiebre”¹²⁸².

Y es que, tal y como demuestran los anteriores trabajos, la obra de Bonillas implica una reflexión sobre el propio archivo como contenedor de microhistorias que tienen la capacidad de conectarse con espacios discursivos más amplios, tales como el análisis crítico de los lenguajes imperantes en la configuración de la memoria personal y los registros históricos, los cuales Bonillas examina metódicamente (desde un punto de vista que combina un sesgo positivista de clasificación con la narración personal) transcribiendo las imágenes de su abuelo y haciéndolas viajar entre medios y niveles diversos de representación.

A través de una obra que aborda la fotografía tanto desde el punto de vista de su semiótica como desde su materialidad, llegando incluso a exceder y rebasar la propia imagen, Bonillas nos permite trascender la historia y el carácter particulares de la figura de su abuelo para reflexionar sobre la propia ontología de la imagen fotográfica y su aplicación en el ámbito íntimo de lo familiar, un espacio donde se desafían particularmente las fronteras entre realidad y ficción. En palabras de Carles Guerra (en su texto de 2008 *Extraphotographic (bis)*):

Each new series penetrates into the archive with an intensity that challenges the veracity of photography and replaces it with an objective methodology. This is how the figure of J. R. Plaza risks becoming a figure pertaining to the realm of fiction, too real to be true because of the exhaustive representation it has undergone at the hands of Bonillas. However, this effect can turn out to be the commonest feature of today’s practice of photography, when a surplus of images are here not to confirm reality but to sink it into suspicions of all kinds. So, photography is not anymore a descendant of positivism, but rather a laic religion. We still

¹²⁸² HALKETT, Sinéad. *Familia, retratos, pasado y nostalgia*. *A*Desk Critical Thinking* [on-line]. Mayo 2012 [consultado el 26 de abril de 2021]. Disponible en: <https://a-desk.org/magazine/familia-retratos-pasado-y-nostalgia/>.

believe in those images but we know that they escape from any chance of being checked empirically.¹²⁸³

Conclusiones del análisis y definición del modelo 7

Las obras de Taryn Simon e Iñaki Bonillas ejemplifican una aproximación al relato histórico basada en el detalle de la autobiografía, permitiéndonos de esa forma plantear el modelo intitulado *Microhistorias: la dimensión singular del pasado*. Para comprender con mayor profundidad esta noción, la cual nos acerca a aquellas investigaciones sobre el pasado realizadas a pequeña escala que entretujan relatos entre las dimensiones privada y pública de la historia, hemos recuperado el que se considera el primer ejemplo de práctica microhistoriográfica¹²⁸⁴: el libro de 1976 *Il formaggio e i vermi. Il cosmo di un mugnaio del '500* del historiador italiano Carlo Ginzburg, quien, a través de la reconstrucción de la biografía de Domenico Scandella, llamado Menocchio, un molinero del Friül (una región del noreste de Italia) del siglo XVI, deja constancia en el relato histórico de la vida de quien, por su pertenencia a las clases populares, habría quedado sumido en el anonimato que la historia oficial ha reservado para aquellos sujetos que no han determinado el curso de los sucesos geopolíticos. Sin embargo, los documentos escritos derivados del hecho de que Menocchio fuera juzgado por la Inquisición, permitieron a Ginzburg reconstruir no sólo su biografía sino también trazar interrelaciones entre ésta y la historia de la región. El ejemplo de Ginzburg nos sirve como punto de partida para empezar a señalar el potencial de la microhistoria en tanto que tejido imprescindible para comprender la macrohistoria en tanto que realidad encarnada en los sujetos que han vivido bajo su marco.

La aportación de Ginzburg en relación con el análisis de la microhistoria no se limita a la escritura del libro mencionado, sino que en el ensayo de 1993 *Microhistory: Two or Three Things That I Know about It* el autor traza una historia pormenorizada de la aparición y uso del término *microhistory*. Una noción cuya aplicación en los distintos ámbitos académicos Ginzburg va desmenuzando al tiempo que sitúa su propio vínculo como historiador con esta práctica a partir del referente literario de Lev Nikoláievich Tolstói:

¹²⁸³ GUERRA, Carles. Extraphotographic (bis). En: *Archivo JR Plaza* [on-line]. Barcelona: ProjecteSD, 2008 [consultado el 28 de abril de 2021]. Disponible en: <https://projectesd.com/wp-content/uploads/2018/07/2008-Carles-Guerra-Extraphotographic-Bis.pdf>.

¹²⁸⁴ TRAVERSO, Enzo. *El Pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Madrid; Barcelona: Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales, 2007, p. 33.

The impetus towards this type of narration [...] came to me from [...] *War and peace*, from Tolstoy's conviction that a historical phenomenon can become comprehensible only by reconstructing the activities of all the persons who participated in it [...] In Tolstoy's novel the private world (peace) and the public world (war) first run along parallel lines, now they intersect.¹²⁸⁵

A partir de este origen Ginzburg destaca en este ensayo la capacidad de los relatos microhistoriográficos para rescatar aquellos documentos o sujetos infrarrepresentados e insertarlos como parte de la trama de la macrohistoria:

I have placed at the core of microhistory [...] that the obstacles interfering with research in the form of *lacunae* or misrepresentations in the source must become part of the account" [...] [Microhistory] accepts the limitations while exploring their gnoseological implications and transforming them into a narrative element.¹²⁸⁶

Así, esta atención a documentos o fuentes que forman parte del mundo común, de la vida cotidiana, rechazados por las versiones oficiales de la historia por su carácter aparentemente anodino, enlaza con la propuesta formulada por Walter Benjamin en su breve texto de 1932 *Excavar y recordar* (el cual Benjamin nunca llegó a publicar) en el cual, tras proponer el símil entre la investigación sobre el pasado y el trabajo de un arqueólogo, el filósofo alemán afirma:

[...] quien quiera acercarse a lo que es su pasado sepultado tiene que comportarse como un hombre que excava. Y, sobre todo, no ha de tener reparo en volver una y otra vez al mismo asunto, en irlo revolviendo y esparciendo tal como se revuelve y esparce la tierra. Lo "contenidos" no son sino esas capas que sólo después de una investigación cuidadosa entregan todo aquello por lo que vale la pena excavar: imágenes que, separadas de su anterior contexto, son joyas en los sobrios aposentos de nuestro conocimiento posterior, como quebrados torsos en la galería del coleccionista.¹²⁸⁷

De esta forma, Benjamin pone el acento en la subjetividad que conduce este proceso de excavación, así como en el carácter invaluable de unos contenidos aparentemente corrientes o insignificantes que pueden, sin embargo, contribuir significativamente a la construcción del conocimiento. Y es en este sentido que los trabajos de Taryn Simon e Iñaki Bonillas operan: analizando pormenorizadamente unas historias descartadas por la

¹²⁸⁵ GINZBURG, Carlo. Microhistory: Two or Three Things That I Know about It. *Critical Inquiry*. Trad. John TEDESCHI; Anne C. TEDESCHI. Autumn 1993, Vol. 20, núm. 1, p. 24.

¹²⁸⁶ *Ibidem*, p. 28.

¹²⁸⁷ BENJAMIN, Walter. *Imágenes que piensan*. Trad. Jorge NAVARRO. Madrid: Abada, 2010, p. 350.

historia oficial logran sacar a la luz y extraer de su vulgaridad unas biografías que, si bien dibujan genealogías que se mueven en el marco de lo íntimo y lo privado, logran ilustrar con precisión el conocimiento formulado por los relatos tradicionales, haciéndose no sólo pertinentes sino necesarias para la comprensión de fenómenos macrohistóricos. La definición del modelo *Microhistorias: la dimensión singular del pasado* nos conduce a revalorizar la enorme significación de las historias individuales en tanto que no pueden ser comprendidas como biografías aisladas, sino como parte de una red de conexiones personales, sociales, culturales, políticas e ideológicas. Tal y como puntualiza la historiadora alemana Annette Kuhn en su libro de 1995 *Family Secrets: Acts of Memory and Imagination*, en el que analiza las imágenes de su propia infancia buscando los lazos entre esa historia personal y la memoria colectiva:

[...] memory work offers a route to a critical consciousness that embraces the heart as well as the intellect, one that resonates, in feeling and thinking ways, across the individual and the collective, the personal and the political [...] Engaging as it does the psychic and the social, memory work bridges the divide between inner and outer worlds. It demonstrates that political action need not be undertaken at the cost of the inner life, nor that attention to matters of the psyche necessarily entails a retreat from the world of collective action.¹²⁸⁸

A partir de estas referencias teóricas, así como de los ejemplos proporcionados por Simon y Bonillas, este modelo apuesta por efectuar un giro centrando la atención hacia el detalle y la microhistoria de las biografías singulares e ignoradas, en la medida en que, en su intersección con los relatos históricos tradicionales, pueden arrojar luz sobre cómo aquella historia que se relata despojada de toda subjetividad se encarna en unas vidas anónimas que no sólo se ven afectadas por ésta sino que son, al fin, las que le otorgan pleno significado.

La extrapolación de este modelo a contextos de educación formal conduciría, así, hacia una comprensión y apreciación de aquellos relatos que configuran nuestras historias singulares y que, desde su carácter microhistórico, permiten aterrizar al plano individual las narrativas macrohistóricas.

¹²⁸⁸ KUHN, Annette. *Family Secrets: Acts of Memory and Imagination*. London, New York: Verso, 1995, pp. 9–10.

5.1.8. Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística

Ignasi Aballí, *Disappearance*, 2002

Disappearance es un vídeo monocal de 3 horas de duración pensado para mostrarse en *loop*, realizado en 2002 por el artista Ignasi Aballí (Barcelona, España, 1958). Esta obra tiene la particularidad de romper el formato tradicional de presentación de imágenes en un vídeo: las fotografías, extraídas por Aballí de la prensa diaria, se van mostrando en base a un *scroll* ascendente en el que fluyen de forma continua, como si fueran los créditos finales de una película. Montados sobre las fotografías, Aballí introduce distintos enunciados, a modo de subtítulos, tomados del referente directo del que parte *Disappearance*: el guion cinematográfico desarrollado por el escritor francés Georges Perec en base a su novela *La Disparition* de 1969. En esta obra, mediante la articulación de una trama cercana al relato policial, Perec examina una vez más las posibilidades del lenguaje con una narración que plantea, junto a la desaparición de su protagonista, la omisión a lo largo de sus 319 páginas de la letra *e*, la vocal más frecuente en el idioma francés. Inspirado en *La Disparition*, Perec escribió más adelante el guion para una película que nunca se produjo titulada *Signe particulier: néant*, sentencia utilizada en los documentos de identidad franceses para señalar la ausencia de rasgos particulares en el titular de dicho documento. En este guion, Perec propone un listado de 68 situaciones en las que el rostro de los sujetos no puede ser visto, un listado que Aballí retoma y presenta en el mismo orden del guion cinematográfico original, superponiendo cada enunciado del listado sobre un grupo de entre 6 y 7 fotografías que avanzan en *scroll* mientras el texto se mantiene estático, hasta que queda sustituido por la siguiente situación descrita por Perec.

Sin embargo, más allá de la inclusión literal de las 68 situaciones de *Signe particulier: néant*, Aballí parte del referente de Perec para extraer de los medios de comunicación un cuerpo de imágenes que comparten un mismo nexo: la desaparición del rostro de los sujetos representados. De esta forma, Aballí configura un lipograma visual en el que la desaparición del rostro, lejos de compartir un mismo patrón causal, y de la misma forma que en el guion de Perec, viene determinada por una serie abierta de posibilidades que van desde elementos compositivos (el obstáculo para el reconocimiento del rostro deriva del tipo de plano, el foco, la luz o el movimiento en la imagen fotográfica) hasta la relación de este rostro con el punto de vista del fotógrafo-espectador (el sujeto fotografiado se encuentra de espaldas), pasando por la presencia de elementos que cubren parcial o totalmente el rostro (cascos, velos, capuchas o máscaras).

El sujeto fotografiado permanece siempre irreconocible: le ha sido negado el principal elemento constitutivo de su singularidad e identidad. La ausencia del rostro, o más bien la presencia de un rostro oculto, velado, que priva al espectador de una conexión emocional directa con el individuo representado, sumada al *scroll* que impide la contemplación de la totalidad de las fotografías, convierte el visionado de la obra en una experiencia fragmentaria. Cualquier posibilidad de acceso a la realidad de los sujetos fotografiados queda reducida a una pretensión frustrada, que sin embargo no se instituye como primera evidencia de la obra: de la misma forma que en la novela de Perec, si bien el lipograma articula el hilo conductor de *Disappearance*, puede pasar desapercibido para una mirada no reflexiva. El impulso natural del observador por desvelar o construir una posible narrativa en lo que observa deja en un segundo plano de lectura el hecho fundamental que une todas las imágenes: la ausencia del rostro.

Las fotografías utilizadas en *Disappearance* han sido extraídas por Aballí de la ingente producción de imágenes publicadas en la prensa diaria, origen que determina un posible punto de encuentro con el observador: están en mayor o menor medida (dependiendo de su impacto mediático) presentes en el imaginario colectivo propuesto por los *mass media*. Éste es el caso de aquellas imágenes que han sido inscritas por los medios de comunicación en la memoria común de forma tan insistente y reiterada que no necesitan de su contexto original para ser reconocidas: Guantánamo o las declaraciones de E.T.A. son ya imágenes autónomas que conectan con ese imaginario compartido.

Con la recuperación de estas imágenes Aballí construye una suerte de archivo personal, cuya entidad y coherencia formal refuerza a través de la homogeneización técnica que supone el paso de todas las fotografías al blanco y negro (con la consiguiente eliminación de la carga expresiva del color). Como parte de este trabajo de unificación, Aballí ha reencuadrado en algunos casos la fotografía original para mantener el nexo común (la desaparición del rostro) en la totalidad de su selección. Junto a estas modificaciones que buscan homogeneizar el archivo, Aballí apuesta por mantener la impronta de la procedencia mecánica de la imagen, su naturaleza y tecnicidad, respetando las tramas fotomecánicas de la imagen impresa, evidencia de la publicación previa de estas fotografías. De esta forma, el artista pone de manifiesto el vínculo indisoluble de la imagen fotográfica con un dispositivo (no sólo el fotográfico sino también el fotomecánico que permite la reproducción y difusión de la imagen) cuya impronta determina el salto entre el referente y su representación: el exceso de trama, la falta de foco o de luz están con frecuencia en la base de la desaparición o imposibilidad de reconocimiento del rostro en la imagen.

A pesar de la heterogeneidad temática de las imágenes que conforman *Disappearance* y de lo disímulo de los elementos y sujetos representados en cada una de ellas, la obra mantiene una constante: la violencia y la tensión propia de la imagen de prensa. Una tensión que en gran parte de las imágenes está en la base de la ocultación del rostro, determinada por una voluntad de hacer desaparecer la identidad, propia de muchas de las situaciones presentadas en los medios de comunicación (por ejemplo, y siguiendo uno de los propios enunciados de Perec, “financieros corruptos que se tapan la cara al salir del juzgado”).



Figs. 78, 79, 80 y 81. Ignasi Aballí, *Disappearance* (extractos), 2002

Fuente: www.ignasiaballi.net

Más allá de constituir una fuente inagotable de imágenes, el interés de Aballí por los medios de comunicación, y más específicamente por la prensa diaria, reside en su capacidad de proponer una vía de contacto con la realidad, una realidad que puede ser parcial, tendenciosa o manipulada pero que constituye al fin de cuentas un resumen de las 24 horas del día, distribuido de forma masiva e inmediatamente reemplazado por el del

día siguiente. Una dinámica en la que las imágenes adquieren por un día una función simbólica o de síntesis al mismo tiempo que son vulgarizadas debido a su presentación y al propio ritmo de consumo, que las sitúa inmediatamente en la esfera del olvido (la prensa diaria no apuesta por la contemplación de la imagen fotográfica: la supedita a su función ilustrativa de un texto). La operación de recuperación de estas imágenes propuesta por Aballí le permite arrancarlas de este modelo vertiginoso de producción-consumo-olvido e inscribirlas en el tiempo, contexto y posibilidades de observación y diálogo que ofrece cada nuevo visionado de la obra.

La importancia de los *mass media* en *Disappearance* no sólo reside en la base de la recuperación de las imágenes. Una constante nos recuerda su omnipresencia: la aparición reiterada de cámaras de fotografía y de vídeo que al mismo tiempo capturan las imágenes y tapan el rostro de sus operadores. De esta forma Aballí propone un juego de ida y vuelta respecto al papel del observador, el cual toma conciencia a través de la presencia de cámaras en las imágenes no sólo de nuestra capacidad de aprehender y observar el mundo a través de ellas, sino también de nuestra propia inserción dentro de este sistema panóptico de observación de los sujetos.

Para la organización del cuerpo de imágenes final, Aballí trabajó una distribución del *continuum* de fotografías a medio camino entre la edición y el azar, dejando fluir las posibles relaciones surgidas de la convivencia consecutiva de dos imágenes. A pesar de que el espectador puede relacionar cada una de las fotografías con la impresión que ha dejado la imagen precedente, construyendo así una cadena de conexiones entre ellas, Aballí no apuesta por la estructuración de una narrativa lineal, propia del medio mismo, sino por la construcción de unidades básicas de sentido derivadas de la relación entre cada imagen y su texto. De esta forma, la articulación del cuerpo de imágenes que conforman la obra se sitúa en el reconocimiento del vínculo indisoluble entre edición y lectura. En este sentido, la configuración de un archivo articulado bajo un mismo criterio de inclusión de las imágenes (la desaparición del rostro) supone la posibilidad, desde la ordenación de los materiales, de explorar el carácter abierto de las fotografías y de proponer una lectura subjetiva basada en nuevos sistemas de relaciones.

A través de este proceso de selección, edición y montaje, Aballí construye un cuerpo final (un archivo donde se “recolectan los signos”¹²⁸⁹) cercano a las 400 fotografías organizadas

¹²⁸⁹ En la línea en la que Jacques Derrida plantea, tal y como veíamos en el marco teórico, la premisa de que la existencia del archivo está forzosamente vinculada al depósito, a su *domiciliación* en un lugar externo que asegura el resguardo de la memoria y la posibilidad de reproducirla. DERRIDA, Jacques. *Mal d'archive: une impression freudienne*. Paris: Galilée, 1995, p. 14.

a lo largo de las tres horas de duración del vídeo. Un tiempo que logra evitar la reiteración y la redundancia que supondría la contemplación de las mismas imágenes en tiempos reducidos y que, gracias al ritmo constante del paso de las fotografías al que Aballí somete al espectador, deriva en un cierto efecto hipnótico que puede llegar a propiciar una mirada distanciada del hecho fundamental que supone la construcción del lipograma. Por otra parte, el recurso del *scroll* imposibilita la observación de la totalidad de la imagen (que llega a convertirse en ocasiones en una abstracción de luces y sombras) al tiempo que preestablece un tiempo de lectura que impide la fijación y permanencia de las imágenes. Del archivo como depositario de los trazos materiales de la memoria hemos pasado a la constitución de una memoria volátil e intangible, acorde al carácter difuso y globalizado de las imágenes inscritas en los medios de comunicación¹²⁹⁰.

Otra relación fundamental para la interpretación de las imágenes de *Disappearance*, y la cual deviene nuclear para la inclusión de esta obra en la categoría que ilustra, es la que se establece entre los dos niveles de lenguaje utilizados por Aballí: el visual y el literario. *Disappearance* aborda la cuestión de la correspondencia imagen-texto, no sólo definitoria de los métodos archivísticos sino también del ámbito periodístico del que proceden las fotografías: la incorporación de cada situación descrita textualmente por Perec a las imágenes remite al uso del pie de foto, que en su contexto original tiene la voluntad de reconstruir la descontextualización que la imagen fotográfica supone en su condición de fragmento temporal. Y así, junto a la expansión de las posibilidades de lectura de las fotografías, los enunciados de Perec adquieren también un carácter abierto que deriva de la distribución libre con la que han sido relacionados con las imágenes: si bien el orden de exposición de los enunciados sigue el original propuesto por Perec, Aballí no fuerza una correspondencia visual (una ilustración) de los mismos a través de las imágenes elegidas sino que permite que los vínculos entre los dos niveles de comunicación fluyan y se instituyan por azar. *Disappearance* conjuga dos niveles de comunicación, la imagen fotográfica y el texto, que se limitan a compartir un mismo campo visual sin establecer por ello una relación semántica directa más allá del marco genérico de situaciones en las que el rostro no es visto.

Esta correspondencia arbitraria entre lenguaje escrito y comunicación visual ataca los cimientos de la relación imagen-texto en el marco más general de la lógica del archivo: la asignación de información textual a cada una de las imágenes contenidas en el mismo a

¹²⁹⁰ Wolfgang Ernst apunta al respecto: "The 21th century will develop a media culture beyond the archive". ERNST, Wolfgang. Art of the archive. En: ADKINS, Helen (ed.), *Artist.Archive: New Works on Historical Holdings*. Berlin: Akademie der Künste, Verlag der Buchhandlung Walther König, 2005, p. 100.

partir de la cual es viable el proceso de catalogación de las imágenes y los sujetos de estudio. Aballí desactiva la reciprocidad esencial entre palabra e imagen que había determinado la estructura básica de la práctica archivística planteando ahora dos niveles de información disociados donde la única interrelación posible ya no es impuesta desde el archivador (el propio Aballí) sino desde las posibles conexiones que el lector pueda establecer. La interpretación de las imágenes y textos de *Disappearance* abre infinitas posibilidades que escapan a una lógica predeterminada de asociación: relaciones directas y coherentes entre texto e imagen suceden a otras que han abandonado la literalidad y apelan directamente al sinsentido, o se construyen desde lugares que permiten una reflexión más profunda, por momentos irónica. Y así, una fotografía de un sujeto al que le han vendado los ojos puede ser leída desde otra perspectiva cuando el enunciado “un baile de máscaras” la acompaña, o un proceso de identificación policial de un crimen puede ser entendido como “una operación quirúrgica”.

Aballí configura así un archivo anómico que niega el uso del texto como clasificador de las imágenes, y que nos insta a cuestionar el propio sistema taxonómico bajo el cual hemos instituido nuestro conocimiento del mundo, asumiendo la falacia de la transparencia del archivo y poniendo en evidencia su subyugación a la palabra y la imagen. Mediante este análisis de la clasificación textual de la imagen en la práctica archivística, *Disappearance* pone al desnudo la dificultad de asignar categorías lingüísticas que siempre serán restringidas y reduccionistas en relación con la riqueza semiótica de una imagen¹²⁹¹.

Disappearance desarticula la noción y la lógica tradicional del archivo y de los sistemas de catalogación, proponiendo una clasificación ejercida desde la subjetividad e incluso desde el propio azar. En esta misma dirección, el único criterio de inclusión de imágenes en este archivo (la imposibilidad de reconocimiento del sujeto a través de la desaparición de su rostro), constituye una propuesta paradójica en relación a los cimientos conceptuales del archivo tradicional: si bien cualquier sistema de clasificación y creación de archivos se basa en el reconocimiento y análisis del sujeto de estudio, el archivo de *Disappearance* se instituye precisamente desde la ausencia de dicho reconocimiento.

A partir de lo anterior, la obra pone el acento en la incongruencia implícita en la imposición de niveles de ordenación y taxonomías claras, incongruencia que no sólo se ve

¹²⁹¹ En este sentido Lev Manovich apunta: “while the role of visual communication has dramatically increased over the last two centuries, no similar descriptive systems and/or search tools have developed for images. While we do have some concepts [...] they do not approach the richness, the generality and the precision of concepts available to describe texts”. MANOVICH, Lev. 'Metadating' the Image. En: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen; CHARLTON, Susan (eds.), *Making Art of Databases*. Rotterdam: V2_Publishing, NAI Publishers, 2003, p. 15.

reflejada a través de la relación arbitraria entre imagen y texto, sino también en las propias categorías del guion cinematográfico de Perec, las cuales se acercan a la catalogación planteada por Jorge Luis Borges en su ensayo de 1952 *El idioma analítico de John Wilkins*, en el cual el escritor argentino propone la existencia de cierta enciclopedia china que clasifica a los animales de la siguiente forma:

[...] a) pertenecientes al Emperador, b) embalsamados, c) amaestrados, d) lechones, e) sirenas, f) fabulosos, g) perros sueltos, h) incluidos en esta clasificación, i) que se agitan como locos, j) innumerables, k) dibujados con un pincel finísimo de pelo de camello, l) etcétera, m) que acaban de romper el jarrón, n) que de lejos parecen moscas.¹²⁹²

De esta manera, “Baile de máscaras” “Escena nocturna”, “Persona hablando por teléfono de espaldas” o “Escena vista desde lejos”, situaciones pensadas todas ellas por Perec en relación con el medio cinematográfico, evidencian la imposibilidad de una taxonomía coherente en la organización de las imágenes en las que el rostro ha desaparecido. Una anomia que Aballí reproduce en la elección de las imágenes de prensa, en las cuales el rostro ha desaparecido por motivos tan disímiles y divergentes como los propuestos por Perec.

De esta forma, Aballí propone bajo la falsedad del archivo una compilación de imágenes cuya agrupación prescinde de la sistemática y coherente ordenación y catalogación que en el caso del archivo son constitutivas del mismo, subrayando la entelequia del archivo, la subjetividad en la construcción y selección de sus materiales, así como la inexistencia de una única interpretación desde la que elaborar las narrativas de la historia.

Ydessa Hendeles, *Partners (The Teddy Bear Project)*, 2002

La instalación *Partners (The Teddy Bear Project)* es fruto del trabajo desarrollado entre 1999 y 2001 por la artista, curadora y coleccionista canadiense Ydessa Hendeles (Marburgo, Alemania, 1948) quien nació en Alemania, país que abandonó junto a su familia a los dos años, después de que sus padres polacos de origen judío logaran sobrevivir a los campos de concentración de Auschwitz y Bergen-Belsen. Durante años, Hendeles adquirió a través de la plataforma de subastas por Internet *eBay* 3000 fotografías antiguas procedentes de álbumes familiares las cuales tienen como único denominador común la aparición en ellas

¹²⁹² BORGES, Jorge Luis. *El idioma analítico de John Wilkins*. En: *Otras inquisiciones*. Buenos Aires: Emecé Editoriales, 1960, p. 142.

de un osito de peluche, conocido específicamente como *teddy bear* en la tradición anglosajona¹²⁹³. Un conjunto de imágenes que configura un archivo personal el cual fue conceptualizado por primera vez como instalación en 2002 como parte de la exposición colectiva *Same Difference* que tuvo lugar en la fundación que la propia Hendeles creó en Toronto en 1988, la Ydessa Hendeles Art Foundation, el primer espacio expositivo de arte contemporáneo privado de Canadá.

En 2003, Hendeles fue invitada como curadora de la muestra *Partners*, en la Haus der Kunst de Munich, una exposición que reunía obras de su propia colección y en la que la autora puso a dialogar su instalación, ahora ampliada, con el trabajo de artistas como Maurizio Cattelan, Diane Arbus, Jeff Wall, On Kawara o Bruce Nauman, entre otros, así como con objetos antiguos, imágenes vernáculas o fotografías del ámbito fotoperiodístico. El título de la muestra quedaría a partir de ese momento vinculado a la obra, que se presenta con el subtítulo *The Teedy Bear Project* entre paréntesis. Un título, *Partners*, que no sólo ilustraba en el contexto de la exposición las relaciones que Hendeles establecía entre los distintos artistas, sino que puede ser leído en clave alegórica, tal y como afirma Ernst van Alphen en *Staging the Archive: Ydessa Hendeles and Hanne Darboven*: “The title of this installation, “Partners”, seems to refer to the intimate relationship between the owners of teddy bears and their playmate”¹²⁹⁴.

A pesar de que la instalación siguió su recorrido por otras muestras (de entre las que destaca la Gwangju Biennale de Corea del Sur comisariada por Massimiliano Gioni en 2010) su inclusión en la Haus der Kunst de Munich (museo que fue construido como edificio de propaganda hitleriana) resulta especialmente sensible teniendo en cuenta la historia familiar de la propia autora, quien a pesar de formar parte de una segunda generación que creció lejos del horror nazi, lleva inscritos en su genealogía personal el trauma, la discontinuidad y la pérdida derivadas del Holocausto.

Para la muestra en la Haus der Kunst de Munich, Hendeles formalizó la exposición del archivo de imágenes de *teddy bears* a través de un formato instalativo, compuesto no sólo por las 3000 fotografías de álbumes familiares sino también por *teedy bears* antiguos (que se mostraban junto con las imágenes en las que aparecían con sus dueños originales) y por un conjunto de elementos que configuraban un espacio que emulaba el de un archivo, una biblioteca o la clásica presentación de un museo de historia natural: vitrinas de caoba,

¹²⁹³ El osito de peluche fue conocido como *teddy bear* desde que el caricaturista Clifford K. Berryman dibujara al presidente Theodore Roosevelt, apodado Teddy, al cual le gustaba cazar osos.

¹²⁹⁴ VAN ALPHEN, Ernst. Staging the Archive: Ydessa Hendeles and Hanne Darboven. *Journal of Taipei Fine Arts Museum*. December 2014, Vol. 28, p. 113.

escaleras de caracol, 8 entresijos, 16 paredes portátiles y una iluminación específica. Una infraestructura que permitía al visitante la observación detallada de todo el conjunto a la vez que generaba la expectativa de descubrir algún conocimiento preciado. Por otra parte, la distribución de las 3000 fotografías en el espacio, todas ellas enmarcadas y de un tamaño similar (fruto del formato estandarizado propio de los álbumes familiares) se regía por una lógica parecida a la del Salon du Louvre del siglo XVIII: una lógica de saturación y acumulación en la que las imágenes cubrían la totalidad de la superficie de las paredes, desde el suelo hasta el techo, generando una sensación abrumadora y, por momentos, agobiante.



Figs. 82 y 83. Ydessa Hendeles, *Partners (The Teddy Bear Project)*, 2002

Fuente: New Museum. www.newmuseum.org

Fuente: The New Yorker. www.newyorker.com

Las fotografías que configuran *Partners (The Teddy Bear Project)* pertenecen todas a álbumes familiares antiguos y, gracias al formato de subasta en línea que proporciona la plataforma *eBay*, proceden de países tan diversos como Alemania, Reino Unido, Estados Unidos, Croacia, Serbia, Samoa, Japón, China, la República Checa, Finlandia, Rusia, Bulgaria, Austria, Hungría, Nueva Zelanda, España, Portugal, Estonia, Francia, Italia, Israel, Suiza, Países Bajos, Bélgica, Australia y Canadá, cubriendo de esta forma un amplio repertorio de contextos culturales y sociales enmarcados en el periodo que va desde 1900 a 1940, al que pertenecen la mayoría de las imágenes. Una datación que permite, en cierta forma, leer también la pieza en su dimensión de santuario, en tanto que la mayoría de las personas que vemos ahí representadas ya no viven en la actualidad. Pero más allá de esta función memorial, a través de la cual podemos relacionar la obra de Hendeles con la del artista

francés Christian Boltanski, la presencia sistemática de imágenes procedentes de álbumes familiares que reiteran unos mismos patrones tanto conceptuales como formales da cuenta de la función de la imagen fotográfica en el seno de la institución familiar y de los rituales sociales. Una reiteración desde la que la presencia del osito de peluche se instituye como un elemento de *attrezzo* más en las posibilidades ofrecidas por los estudios fotográficos de la época. En este sentido, en el texto que Hendeles escribió sobre su obra para el catálogo de la exposición *Partners*¹²⁹⁵ la artista y curadora señala:

Having a teddy bear has become a cultural convention of childhood. As a result, teddies entered the arsenal of photographers' props. From studio to studio, from country to country, the pictures generated with teddy bears in them are surprisingly similar. The snapshots made by family members using hand-held cameras also fall into identifiable conventions [...] However, the primary factual evidence in family-album photographs is the way in which people want to be seen and remembered. The photographs reflect the subjects' values and aspirations [...]. They reveal how important it is for people both to feel they belong to a group and also to have a special place within that group - but always within limits defined by society. Hence the collection is a reflection of the values of society at the time of the photographs.¹²⁹⁶



Fig. 84. Ydessa Hendeles, *Partners (The Teddy Bear Project) (detail)*, 2002

Fuente: The New Yorker. www.newyorker.com

¹²⁹⁵ HENDELES, Ydessa. *Partners*. Cologne: Verlag der Buchhandlung Walther König, 2003.

¹²⁹⁶ HENDELES, Ydessa. Notes. En: *Partners* [on-line]. Cologne: Verlag der Buchhandlung Walther König, 2003 [consultado el 28 de mayo de 2021], p.210-215. Disponible en: <http://yhaf.org/partners/the-teddy-bear-project.html>.

Sin embargo, más allá de la reflexión que la instalación detona en torno al papel de los álbumes familiares en la construcción de la memoria íntima y social, esta obra aborda directamente las contradicciones de la taxonomización propia de los archivos desde una doble dimensión. En primer lugar, a través de la elección del motivo que deviene el hilo conductor y el único criterio de inclusión para la formulación del archivo: el *teddy bear*. Un objeto que permitía a Hendeles determinar un marco temporal para su obra, el del siglo XX:

One of the reasons the teddy bear was chosen as a determinant of *Partners (The Teddy Bear Project)* is that a photograph that includes a jointed teddy bear clearly dates it as a picture from the twentieth century, the time frame spanned by this show. It thus defines the parameter of the archive as well as that of the exhibition in which it is a component.¹²⁹⁷

En tanto que objeto, y más allá de su aparente inocencia como juguete presente en hogares de distintas latitudes a lo largo del siglo XX, el osito de peluche tiene la capacidad de desplegar no sólo un valor simbólico como elemento protector¹²⁹⁸ sino también la historia de un fenómeno económico en el que se entrecruzan cultura y comercio. Una historia que Hendeles se encarga de relatar pormenorizadamente en el texto del catálogo de *Partners*, en el cual traza la genealogía de las luchas nacionales por la invención y la patente del *teddy bear* entre Estados Unidos y Alemania, su vínculo nominativo con la figura de Theodore Roosevelt, su función conmemorativa en la fabricación *exprofeso* de una versión negra del osito para contribuir al luto por las víctimas del hundimiento del Titanic, o su papel en las culturas orientales (algunas de las cuales, como Japón, cuentan incluso con un santuario dedicado a ese objeto, el Izu Teddy Bear Museum), entre otras informaciones detalladas de carácter histórico. En este sentido, es innegable el potencial de este elemento inanimado para desenterrar una retahíla de historias tanto personales como sociales y culturales en las que se entretreje lo simbólico, lo político y lo económico.

Sin embargo, la acumulación de imágenes en la instalación de Hendeles no logra apelar a la multiplicidad de sentidos que acabamos de describir, que existen en una capa latente pero no visible de las imágenes, sino que pone en evidencia la arbitrariedad de un criterio de inclusión que es capaz de crear la noción (poco ajustada a la realidad) de un fenómeno

¹²⁹⁷ *Ibidem*.

¹²⁹⁸ Tal y como afirma Ydessa Hendeles, “[as] a mohair-covered, stuffed, jointed toy, with movable arms, legs and head, a teddy bear can be cradled and hugged like a baby. But the wild bear referenced by the toy is an animal that can be threatening to human beings. Having a ferocious guardian at one’s side makes the teddy into a symbol of protective aggression, which is why, for the past hundred years, it has provided solace to frightened children and later to adults, who carry that comfort with them as a cherished memory”. *Ibidem*.

social y cultural. En esta dirección, la propia autora reconoce la falacia creada por su archivo, a través del cual construye una suerte de mundo paralelo, afirmando: “I have not illustrated a craze [but] invented one”¹²⁹⁹.

En segundo lugar, la otra vía a través de la que *Partners (The Teddy Bear Project)* aborda la contradicción intrínseca a los procesos de categorización definitorios del archivo procede de las propias necesidades generadas por la acumulación de imágenes: un exceso que la autora solventa sometiendo el conjunto al orden impuesto por la creación de categorías que, si bien encajan con la lógica taxonómica a través de la cual ordenamos el conocimiento del mundo desde el enciclopedismo, dotando al conjunto de una suerte de autoridad epistemológica, da cuenta al mismo tiempo de la arbitrariedad y el absurdo de su asignación. Definidas por criterios dispares, como el sujeto que aparece junto al osito de peluche (niños, soldados, gente mayor, escenas sociales en las que el osito asoma en el fondo), la posición adoptada por el retratado o las características del set, algunas de esas categorías rozan lo inesperado e irracional: bodas con *teddy bears*, equipos femeninos de básquet de principios del siglo XX con *teddy bears*, retratos de perros sentados con *teddy bears*, osos reales tratados como *teddy bears*, mujeres desnudas con *teddy bears*¹³⁰⁰, o judíos con *teddy bears* (una categoría que deviene especialmente definitoria de la sensación de pérdida que resuena en el conjunto¹³⁰¹). De esta forma, si bien la clasificación, formada por 122 tipologías, busca poner orden a la cantidad ingente de imágenes, da cuenta, en su propia desmedida, de cómo la pretensión universalista del archivo conduce al colapso. Tal y como afirma la propia Hendeles:

The fact that the photographs are organized in typologies lends *Partners (The Teddy Bear Project)* a reassuring aura of scholarship, in the same way that the teddy bear reassures the child. But the scholarship here is deceptive, because the use of documentary materials actually manipulates reality. Creating a world in which everyone had a teddy bear is a fantasy, as well as a commentary on traditional thematic, taxonomic curating.¹³⁰²

De esta forma, en *Partners (The Teddy Bear Project)* la anomia del archivo no es el resultado de un desajuste en la lógica taxonómica sino de una acumulación de etiquetas que pone de relieve la falacia del orden puro constituyente del archivo, así como del sentido mismo

¹²⁹⁹ RYDER, Katie. A Piercing View of the Twentieth Century, Through the Eyes of the Teddy Bear. *The New Yorker* [on-line]. September 2016 [consultado el 28 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://www.newyorker.com/culture/photo-booth/a-piercing-view-of-the-twentieth-century-through-the-eyes-of-the-teddy-bear>.

¹³⁰⁰ *Ibidem*.

¹³⁰¹ VAN ALPHEN, Ernst. *Op. cit.*, p. 118.

¹³⁰² HENDELES, Ydessa. *Op. cit.*

de la categorización. Una acumulación cuyos efectos Ernst van Alphen sintetiza con estas palabras:

The grotesque proportions and effect of Hendeles installation turn it into a heterotopia that causes shattering laughter in the same way as Borges' short story about the Chinese Encyclopaedia did for Michel Foucault.¹³⁰³

Sin embargo, y a pesar de ese carácter grotesco del conjunto, no estamos frente a categorías que colapsan por ser disímiles o por establecer una relación absurda con las imágenes que representan sino frente a un orden taxonómico que se desploma por su cercanía con la arbitrariedad¹³⁰⁴ y por un exceso que nos invita a repensar la clasificación del mundo como una limitación para su comprensión.

The categories are arbitrary [...] because they define by categorizing the individual human beings in the snapshots in a way that seems to be utterly irrelevant to their own sense of identity. Hendeles' archival installation makes us realize how we, our identities, are caught within an external body of archives.¹³⁰⁵

Y es que el examen de las imágenes que conforman *Partners (The Teddy Bear Project)* a la luz de las categorías que ilustran nos permite comprobar cómo los matices de unas vidas íntimas representadas fragmentariamente en un álbum han quedado sepultados bajo categorías absolutas que borran las sutilezas y, en definitiva, la capacidad de reconstruir la memoria misma. Es en este sentido que la acumulación y el exceso que definen *Partners (The Teddy Bear Project)* devienen el paradigma que desmorona el propio archivo, reduciéndolo a identidades encorsetadas en categorías cuya desmesura conduce a la implosión.

Conclusiones del análisis y definición del modelo 8

Hemos buscado cerrar la taxonomía de modalidades de trabajo con el archivo (que nos ha conducido a la modelización) con una categoría que entendemos nos lleva, en cierta forma, a cerrar el círculo que habíamos empezado a trazar con el primer modelo *Revelaciones: la visibilización del archivo institucional*, sostenido bajo la maniobra de apertura de los materiales contenidos en los archivos institucionales. Este último modelo que hemos

¹³⁰³ VAN ALPHEN, Ernst. *Op. cit.*, pp. 116-117.

¹³⁰⁴ *Ibidem*, p. 117.

¹³⁰⁵ *Ibidem*.

denominado *Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística* se centra, en cambio, en visualizar las paradojas y contradicciones del propio sistema archivístico, a partir de la puesta en tela de juicio de aquella operación que es en sí misma instituyente de la práctica archivística, a saber, el establecimiento de un orden basado en la definición de categorías que son asignadas a los materiales que ingresan en el archivo con el fin de clasificarlos y dotarlos de sentido. Una operación que es, como decíamos tanto en el marco teórico como en la metodología (al marcar los criterios de inclusión a partir de los cuales excluíamos los proyectos artísticos que trabajan con colecciones), el elemento distintivo que nos permite diferenciar entre archivos y colecciones. Y es que la política del archivo se basa, tal y como decía Derrida (en las ideas que hemos expuesto en el marco teórico) en un proceso de consignación que busca seleccionar, taxonomizar, organizar y, en definitiva, controlar, los materiales que alberga. Unos materiales que, a diferencia de la colección, no están meramente almacenados sino concienzudamente clasificados. Teniendo este aspecto en cuenta, la categoría *Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística* busca incidir en la puesta en tela de juicio de ese “order of things”¹³⁰⁶ al que Michel Foucault dedicaría su análisis en su obra de 1966 *Les Mots et les Choses: Une archéologie des sciences humaines*. Una publicación a la que hacemos referencia en tanto que en ella Foucault inicia su reflexión a partir del cuento de Borges *El idioma analítico de John Wilkins* (que hemos mencionado en el análisis de la obra de Aballí) y, más concretamente, del fragmento en el que Borges describe la existencia de esa enciclopedia china estructurada en base a una taxonomía que, si bien puede responder a una cierta lógica, se basa en categorías no equivalentes, creando un espacio en el que conviven y se yuxtaponen ordenaciones incoherentes y disímiles entre ellas. Tal y como afirma Foucault en el prólogo del libro:

Este libro nació de un texto de Borges. De la risa que sacude, al leerlo, todo lo familiar al pensamiento - al nuestro: al que tiene nuestra edad y nuestra geografía - , trastornando todas las superficies ordenadas y todos los planos que ajustan la abundancia de seres, provocando una larga vacilación e inquietud en nuestra práctica milenaria de lo Mismo y lo Otro [...] No son los animales "fabulosos" los que son imposibles, ya que están designados como tales, sino la escasa distancia en que están yuxtapuestos a los perros sueltos o a aquellos que de lejos parecen moscas. Lo que viola cualquier imaginación, cualquier pensamiento posible, es simplemente la serie alfabética (a, b, c, d) que liga con todas las demás a cada una de estas categorías [...] La monstruosidad que Borges hace circular por su enumeración consiste [...] en que el espacio común del encuentro se halla él mismo en ruinas. Lo imposible no es la vecindad de las cosas, es el sitio mismo en el que podrían ser vecinas.¹³⁰⁷

¹³⁰⁶ Esta noción fue usada para traducir al inglés el libro *Les Mots et les Choses: Une archéologie des sciences humaines* de Michel Foucault.

¹³⁰⁷ FOUCAULT, Michel. *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Trad. Elsa Cecilia FROST. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 1968, pp. 1-2.

Y es que, para Foucault, lo que la enciclopedia de Borges ha eliminado es el “cuadro que permite al pensamiento llevar a cabo un ordenamiento de los seres, una repartición en clases, un agrupamiento nominal por el cual se designan sus semejanzas y sus diferencias - allí donde [...] el lenguaje se entrecruza con el espacio”¹³⁰⁸. Un ordenamiento que los trabajos de Aballí y Hendeles ponen precisamente en duda, y el cual la definición de este modelo busca, de la misma forma, cuestionar. En el caso de Foucault, el referente del cuento de Borges conduce además al filósofo francés a un análisis de la noción de heterotopia, la cual es concebida como aquel tipo de espacio real en el que conviven y se amontonan espacios incompatibles:

Las heterotopias inquietan, sin duda porque minan secretamente el lenguaje, porque impiden nombrar esto y aquello, porque rompen los nombres comunes o los enmarañan, porque arruinan de antemano la "sintaxis" y no sólo la que construye las frases —aquella menos evidente que hace "mantenerse juntas" (unas al otro lado o frente de otras) a las palabras y a las cosas. [...] las heterotopias [...] secan el propósito, detienen las palabras en sí mismas, desafían, desde su raíz, toda posibilidad de gramática; desatan los mitos y envuelven en esterilidad el lirismo de las frases.¹³⁰⁹

Los trabajos de Aballí y Hendeles, aunque con estrategias y preocupaciones distintas, muestran en cierta forma, “esta distorsión de la clasificación que nos impide pensarla, [...] esta tabla sin espacio coherente”¹³¹⁰, ilustrando la afirmación de Ernst van Alphen según el cual “[when] archival practices in modern art demonstrate the “order of things” by means of categorization, it is usually through presenting the deviant order of a heterotopia that they do so”¹³¹¹. En este sentido, cabe matizar que las dos obras analizadas trabajan en torno a esa desviación del orden propio del archivo desde caminos distintos: si en *Disappearance* Aballí se concentra en mostrarnos categorías desconcertantes y paradójicas que colisionan y se superponen, sin responder a equivalencia alguna, el trabajo de Hendeles gira, en cambio, en torno al propio carácter absurdo de una categoría, la de *teddy bear*, que queda excedida y desbordada y que, llevada a su máxima expresión, deviene una parodia del orden taxonómico.

El modelo *Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística* es propuesto en tanto que ofrece una vía para cuestionar o revisar nuestra forma de entender el mundo a partir de la ordenación y asignación de categorías (un impulso taxonómico heredado del enciclopedismo francés), a la vez que, desde esta misma puesta en tela de juicio, invita a

¹³⁰⁸ *Ibidem*, p. 3.

¹³⁰⁹ *Ibidem*.

¹³¹⁰ *Ibidem*, p. 4.

¹³¹¹ VAN ALPHEN, Ernst. *Op. cit.*, p. 112.

releer las imágenes del archivo y a resignificarlas bajo nuevas perspectivas en un proceso que arroje luz sobre cómo la asignación de una categoría lingüística a una imagen es capaz de determinar su interpretación. Así, poniendo el foco en el orden mismo y en su vínculo con el lenguaje, este modelo nos instiga a reformularlo. Si, como afirma Foucault, el orden “es, a la vez, lo que se da en las cosas como su ley interior, la red secreta según la cual se miran en cierta forma unas a otras, y lo que no existe a no ser a través de la reja de una mirada, de una atención, de un lenguaje”¹³¹² el modelo *Taxonomías arbitrarias: la crítica a la lógica archivística* nos interpela a reinventar ese lenguaje y a establecer otra mirada sobre las imágenes, tal y como hacen en sus respectivos trabajos Ignasi Aballí e Ydessa Hendeles.

Bajo el análisis de Foucault y las prácticas artísticas de Aballí y Hendeles, el propio archivo, como espacio donde culmina la voluntad de reunir y acumular tiempos, formas y lugares distintos extraídos de su espacio real, puede ser entendido como heterotopia. Una heterotopia que ofrece para este modelo una doble dirección desde la que trabajar, expresada por Wolfgang Ernst con las siguientes palabras, ya mencionadas en el marco teórico: “[...] no place can be more deconstructive than archives themselves, with their relational, but not coherent topology of documents which wait to be reconfigured, again and again”¹³¹³. Y es que esta *topología relacional*, esta acumulación de capas y materiales reunidos a partir de una técnica de consignación, deviene, en la medida en que es cuestionada, un espacio abierto a múltiples configuraciones que saquen a la luz los materiales y los resignifiquen. Sólo el reconocimiento de las desviaciones del orden archivístico puede conducirnos a formular nuevos relatos transdiscursivos donde las categorías preestablecidas se contaminen, invitándonos a abrir los archivos para regresar, de nuevo, a la primera modalidad (*Revelaciones: la visibilización del archivo institucional*) y cerrar así el círculo de este análisis sobre las posibilidades de trabajo contenidas en el archivo.

Finalmente, y extrapolando este modelo al contexto educativo, apuntamos hacia la posibilidad de poner en tela de juicio el carácter taxonómico del archivo, propio también del conocimiento enciclopedista, y de ensayar formas de producir conocimiento no vinculadas a la categorización del saber.

¹³¹² FOUCAULT, Michel. *Op. cit.*, p. 5.

¹³¹³ ERNST, Wolfgang. Archive Rumbblings [on-line]. February 2003 [consultado el 19 de marzo de 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>.

Conclusiones de la modelización

Si bien la identificación de las modalidades de trabajo anteriores no logra cartografiar exhaustivamente la multiplicidad de caminos a través de los que el arte contemporáneo se aproxima a los materiales del archivo, su análisis nos permite constatar la recurrencia de un mismo punto de partida: el archivo es pensado siempre como una estructura de conocimiento constituida desde prácticas archivísticas informadas por operaciones procesuales que colindan con la subjetividad y, por ello, contenedora de incontables relatos. Una estructura altamente efectiva como dispositivo desde el que rendir cuentas con un pasado que reclama ser releído y que es pensado desde una determinada concepción de la historia, la cual encaja con los presupuestos de superación del historicismo que hemos desarrollado en el marco teórico.

Por otra parte, los modelos elaborados evidencian el desvanecimiento del significado unívoco y cerrado de la imagen fotográfica (también desmenuzado en el marco teórico), que una vez extraída de su contexto original, manipulada y puesta en relación con otras imágenes, queda imposibilitada de su función original: la representación de un hecho o realidad concreta. Así, la modelización aborda el mutismo de la fotografía, su fragilidad para instituirse en tanto que signo totalizante de verdad y conocimiento, su carácter fragmentario. Características todas ellas que privan al medio de instituirse como documento en su acepción etimológica¹³¹⁴.

A partir de lo anterior, proponemos dar un paso más allá y transformar el destinatario de las reflexiones que cada modelo detona y sus potenciales líneas de fuga, para atravesar el marco habitual de visibilización de las prácticas artísticas que trabajan con archivos (el ámbito museístico) y convertir el aula de secundaria en un espacio de análisis, producción y enunciación cultural e histórica.

¹³¹⁴ Tal y como apuntamos en el marco teórico, Paul Ricoeur señala la procedencia de la palabra documento del latín *docere* (enseñar, instruir), y la transición fácil que en el idioma francés se da desde *enseignement* (enseñanza) a *renseignement* (información). RICOEUR, Paul. Archives, Documents, Traces. En: MEREWETHER, Charles. (ed.). *The archive*. London, Cambridge: Whitechapel Gallery, MIT Press, 2006, p. 67.

6 | PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DE LA MODELIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Una vez elaborada la modelización, proponemos en este capítulo apuntar las principales líneas de trabajo que pueden conducir hacia su implementación en aulas de secundaria. Para ello, desarrollaremos algunas consideraciones generales que atraviesan toda la propuesta de implementación para, seguidamente, profundizar en las estrategias y metodologías de trabajo que se derivan de cada uno de los modelos creados. En este punto cabe también recordar el marco contextual de implementación que definimos en el marco teórico: la etapa de secundaria y la asignatura de Educación Visual y Plástica como eje vertebrador de una propuesta que, sin embargo, apunta y busca la transversalidad.

En primer lugar, nos parece pertinente subrayar que el hecho de haber desarrollado 8 modelos no implica que, al pensar en su potencial implementación, imaginemos la traslación de la totalidad de la modelización en un contexto educativo específico. Por el contrario, la modelización ha sido concebida como una herramienta que puede ser utilizada de forma fragmentaria (a través de la implementación de un solo modelo) o de forma más global, ateniendo a la casuística de un contexto educativo dado.

En segundo lugar, creemos también necesario clarificar el papel que las obras de arte analizadas pueden jugar en dicha implementación ya que, si bien su registro y análisis ha supuesto el punto de partida que nos ha conducido a la creación de la modelización, su relevancia para esta investigación no se traduce en subordinar la implementación de los modelos a su reproducción o emulación en el aula. Creemos que la introducción de estas prácticas artísticas en el aula (a través de visitas a instituciones museísticas o de otros formatos de presentación u reproducción) puede suponer una contribución en múltiples

direcciones. Primeramente, el conocimiento de estas prácticas puede contribuir a acortar distancias entre el alumnado y las producciones artísticas que le son coetáneas dentro de las cuales, si bien otras disciplinas como la música o el cine son integradas desde la aceptación de los nuevos lenguajes y experimentaciones que proponen, el arte contemporáneo sigue figurando como una manifestación habitualmente ajena al alumnado. En segundo lugar, y ya relación a nuestro ámbito de estudio, su presentación en el aula puede ofrecer pautas para conocer estrategias de acercamiento al archivo que provienen de un campo diferenciado de la disciplina histórica, así como arrojar luz sobre aproximaciones que se rigen por otros códigos (como aquellos de orden estético o simbólico que las prácticas artísticas despliegan). De esta forma, pueden favorecer el descubrimiento de metodologías de trabajo con imágenes que, más allá de resultados específicos, aportan claves para enfrentar su análisis y resignificación. Sin embargo, y a pesar del reconocimiento de estos valores, insistimos, no concebimos la implementación de la propuesta formulada como una labor de producción artística por parte del alumnado basada en la replicación de las operaciones observadas en las obras que hemos analizado, sino como un proceso de producción cultural e histórica a través de estrategias provenientes del campo artístico.

A partir de lo anterior, y abordando las formas que la implementación de nuestra propuesta puede adoptar, nos resulta también necesario enfatizar que la modelización desarrollada es concebida como una propuesta teórica que, si bien se instituye desde un cruce de caminos en el que arte contemporáneo, archivos fotográficos y la dimensión real de una aula de secundaria interseccionan, no busca confluir en la definición rígida de un modelo estándar, sino mantener la suficiente plasticidad teórica para ser adaptada a diversas casuísticas.

En esta dirección, si bien consideramos el ámbito de la educación visual y plástica de la Enseñanza Secundaria Obligatoria como el espacio catalizador de la propuesta formulada, entendemos que el potencial que reside en su implementación radica en su capacidad de promover y articular cruces disciplinares en el propio contexto educativo al que se dirige. Una transversalidad curricular que, aunque forma parte del trabajo por proyectos que algunos centros educativos implementan, no es una realidad homogénea que podamos asumir como un *a priori* presente en la diversidad de casuísticas que determina la realidad de los centros de educación formal. Así mismo, pensamos que, en su dimensión teórica, la propuesta podría ser expandida a contextos educativos ajenos a la localización geográfica que configura nuestro primer marco de referencia, una posibilidad que nos reafirma en la voluntad de concebir esta investigación como el proceso de definición de un cruce de caminos que plantea la necesidad de interrelacionar dos ámbitos curriculares (el de la

educación visual y plástica y el de la historia) y que es entendida como el paso previo a la acotación precisa y detallada de su forma de implementación.

Por otra parte, y en la medida en que la propia investigación surge de la formulación de un cruce de caminos, es esta misma interseccionalidad epistemológica la que busca propiciar en el ámbito, ahora, de la educación formal. Una transversalidad que, alejándose del conocimiento compartimentado de un área curricular, se fundamente en un trabajo por proyectos que, pivotando en torno a la educación visual y plástica, pueda tejer relaciones con otros ámbitos, especialmente el de la historia. Sin embargo, y dado que en la presente investigación no partimos de un caso de estudio específico (un centro educativo concreto) que nos permita ajustar su posible implementación a sus necesidades y especificidades, no buscamos en esta exploración, fundamentada en la confluencia de epistemologías procedentes de distintos ámbitos de conocimiento, encapsular la propuesta en resoluciones metodológicas o formales sino mantener su adaptabilidad a determinadas casuísticas, pudiendo de esta forma amoldarse tanto a formatos de trabajo disciplinares y compartimentados (como el que pueda desarrollarse en el contexto específico de la educación visual y plástica) como a aquellos de naturaleza transversal (como el trabajo por proyectos).

Dicho lo anterior, y antes de proceder a la descripción de la propuesta de implementación, nos parece imprescindible subrayar que dicha descripción no ha sido formulada (aunque se han tenido cuenta) en base a los rígidos parámetros de contenidos curriculares y competencias básicas estipuladas en el currículum de los distintos cursos de secundaria ni a la estructura estricta de una unidad didáctica, sino desde la voluntad de contribuir a visibilizar los criterios a través de los cuales ha sido pensada, trazando líneas de fuga más cercanas a la estructuración de un pensamiento que pueda desarrollarse de forma rizomática que a la definición de contenidos y competencias determinadas o prefiguradas. De esta forma, y buscando la formulación de una implementación basada en una anhelada flexibilidad y plasticidad, su concreción huye de la definición de especificidades tales como la temporalización de los contenidos o los listados prefijados de necesidades materiales.

A partir de lo anterior, recuperamos a continuación la estructura de la modelización para desplegar a través de ella un conjunto de parámetros orientados a ofrecer algunas claves que permitan entrever las potencialidades de la implementación de cada modelo. Unos parámetros que han sido ordenados a través del siguiente esquema:

EL MODELO				
Tema	Objetivos	Preguntas de indagación	Vínculo con el destinatario	Orientaciones procedimentales

Tabla 13. Los parámetros de la implementación

Fuente: elaboración propia

Este esquema, el cual replicaremos en cada uno de los ocho modelos que configuran la propuesta de modelización, presenta, en primer lugar, el tema: un parámetro en el que se desarrolla el paraguas teórico bajo el cual el modelo queda definido una vez es pensado a través de su implementación en un aula de secundaria. Este tema podría, a la vez, ser entendido como aquel contenido general que la implementación del modelo en el aula permite abordar y trabajar. Un contenido cuyos objetivos de aprendizaje se desarrollan en el parámetro siguiente, dedicado a especificar aquella finalidad (y sus matices) que perseguimos con la propuesta de implementación del modelo en el aula. En tercer lugar, y bajo el epígrafe *Preguntas de indagación*, buscamos recoger algunas de las cuestiones que subyacen a los saberes que el modelo problematiza y las cuales, pensamos, pueden generar un diálogo con el alumnado que configure tanto el punto de partida del trabajo con el modelo como el proceso de reflexión transversal. Unas preguntas, por lo tanto, que pueden ir apareciendo en distintas etapas del trabajo desarrollado a partir del modelo, desde las más reflexivas hasta aquellas que conducen a resoluciones de orden formal.

Vinculado al anterior parámetro, el esquema presenta a continuación el *Vínculo con el destinatario*, ámbito en el que hemos buscado esbozar aquellas problemáticas que pueden ser susceptibles de interpelar al alumnado con la voluntad de encontrar vías de comunicación entre los saberes que el modelo moviliza y su contexto vital, desde la consciencia de que ese encaje sólo puede detallarse de forma exhaustiva por parte de quien trabaja con el grupo y no desde un marco homogéneo replicable de forma genérica. Finalmente, se proporcionan en este esquema *Orientaciones procedimentales* las cuales, insistimos, no concretizan fórmulas de implementación, sino que, recuperando los códigos de análisis y lectura que las obras de arte constituyentes de la modelización nos han ofrecido, reformulan algunos de sus procesos de trabajo teniendo en cuenta la viabilidad de su extrapolación a un contexto de educación formal.

Antes de aplicar el desglose de cada uno de estos parámetros a los ocho modelos, creemos necesario desarrollar algunas consideraciones generales que afectan la implementación de la modelización de forma global (por lo que no han sido incluidas en el esquema que acabamos de definir) y las cuales tienen que ver con cuatro aspectos: las condiciones materiales bajo las cuales los modelos pueden ser implementados; los nuevos agentes o actores que pueden entrar en juego en estos procesos (agentes externos al contexto educativo); la transversalidad de una perspectiva que atraviesa los objetivos específicos de cada modelo, a saber, el trabajo en torno a la imagen fotográfica que el conjunto de la modelización aborda; y, finalmente, una propuesta metodológica que, pensamos, puede ofrecer algunas claves para enfrentar el trabajo con el modelo en el aula. Dado que estos cuatro aspectos informan el conjunto de la modelización, su especificación bajo el esquema elaborado comportaría su constante reiteración, por lo que hemos decidido describir a continuación sus especificidades como un marco de referencia general antes de desarrollar el esquema para cada uno de los modelos.

En primer lugar, en relación con las condiciones materiales que la implementación de la modelización implica, y si bien entre los parámetros bajo los cuales describiremos cada modelo no hemos contemplado especificar los requerimientos materiales que cada uno de ellos involucra, pensamos que las propias referencias artísticas que han dado lugar a la concreción de la modelización ofrecen algunas claves desde las que abordar una cuestión que no resulta menor: la de una dimensión material que subyace en la viabilidad de la implementación y la cual tiene que ver con la procedencia de las imágenes con la que esta propuesta busca trabajar. En este sentido, nos parece pertinente recuperar de nuevo en este punto el análisis formulado a raíz del proceso de recogida de muestras de prácticas artísticas archivísticas (detallado en el marco metodológico) y a partir del cual las dichas muestras quedaron categorizadas en un cuadro en función de dos estrategias recurrentes de aproximación al archivo: una primera estrategia de apropiación de imágenes procedentes de archivos fotográficos de diversa índole (institucionales o familiares) y una segunda operación centrada en procesos de apropiación de imágenes fotográficas ya no procedentes de archivos sino de los flujos de imágenes que informan nuestra cultura visual y que se producen y difunden en el contexto de nuestra cotidianeidad como, por ejemplo, aquellas procedentes de los *mass media* o las que forman parte de la producción fotográfica vernácula.

De esta forma, los dos procedimientos metodológicos con sus respectivas implicaciones materiales que hemos podido observar en las prácticas artísticas archivísticas recogidas nos conduce a la detección de dos posibilidades de trabajo que pueden ser aplicadas al conjunto de la implementación. La primera de ellas radica en el acceso (físico o virtual) a

los materiales fotográficos contenidos en los archivos institucionales, los cuales servirán como punto de partida para la puesta en funcionamiento del modelo elegido para trabajar. Una posibilidad que puede hacerse extensible a aquellos archivos de orden privado llegando incluso a implicar los materiales que conforman los álbumes de familia. En este sentido, y si bien consideramos pertinente empezar a considerar los archivos como instituciones susceptibles de establecer un diálogo con los contextos de educación formal a partir de los posicionamientos que hemos desarrollado en el marco teórico, es necesario también reconocer las posibilidades de consulta que algunas instituciones han ampliado con los procesos de digitalización y publicación *on-line* de sus fondos, y las cuales pueden facilitar el acceso a las condiciones materiales que cada modelo requiere expandiendo, así mismo, el campo de análisis a materiales y narrativas históricas de otras latitudes¹³¹⁵.

La segunda vía de trabajo posible abierta desde el análisis de las obras de arte recogidas nos muestra la posibilidad de implementar cada uno de los modelos desde el potencial que puede ser desplegado en torno a todas aquellas imágenes fotográficas que, si bien no han ingresado en los circuitos archivísticos institucionales ni en el campo en el que la memoria visual se entretiene con el espacio íntimo y doméstico, forman parte del flujo de imágenes vernáculas, tanto procedentes de los medios de comunicación masivos como de la esfera pública en la cual quedan inscritos su producción, difusión y consumo. Imágenes susceptibles de devenir un material a partir del cual formular procesos de análisis, clasificación e implementación de procedimientos provenientes del campo de la archivística desde los cuales resignificar esas imágenes para la construcción de narrativas vinculadas a la producción de historia y memoria. En este sentido, esta segunda posibilidad puede suponer un acceso más simplificado o directo a los requerimientos materiales en tanto que la disponibilidad de esas imágenes no está mediada por las instituciones y sus protocolos de acceso o de difusión de determinados contenidos. Para proporcionar orientaciones procedimentales que ejemplifiquen las dos posibilidades descritas, mostraremos a continuación un ejemplo desde la práctica artística (distinto al de las obras desde las que hemos formulado la modelización) que nos permita ilustrar las operaciones llevadas a cabo en cada caso.

¹³¹⁵ Un ejemplo paradigmático de esta cuestión es el acceso *on-line* que facilita la Library of Congress de Washington, D.C, en la que se pueden consultar imágenes fotográficas de fondos como el *Civil War Glass Negatives and Related Prints* o la *Farm Security Administration / Office of War Information (Black-and-White Negatives)*.

Estrategia 1: Carrie Mae Weems, *From Here I Saw What Happened and I Cried*, 1995

A partir de una investigación en los archivos de museos y universidades en Estados Unidos, la artista estadounidense Carrie Mae Weems se apropia de fotografías que representan esclavos africanos y afroamericanos de los siglos XIX y XX. Interviniendo en estas imágenes (a través de la modificación de su formato y de la aplicación de color y texto) la artista busca evidenciar la participación de la imagen fotográfica en la construcción de aquellos estereotipos que sustentan el racismo y la injusticia social.



Fig. 85. Carrie Mae Weems, *You Became Mammie, Mama, Mother & Then, Yes, Confidant-Ha*, 1995–96

Fuente: Aperture. www.aperture.org

Fig. 86. Carrie Mae Weems, *An Anthropological Debate*, 1995–96

Fuente: Aperture. www.aperture.org

De esta forma, el proceder metodológico llevado a cabo por Weems puede ser resumido en el siguiente diagrama:

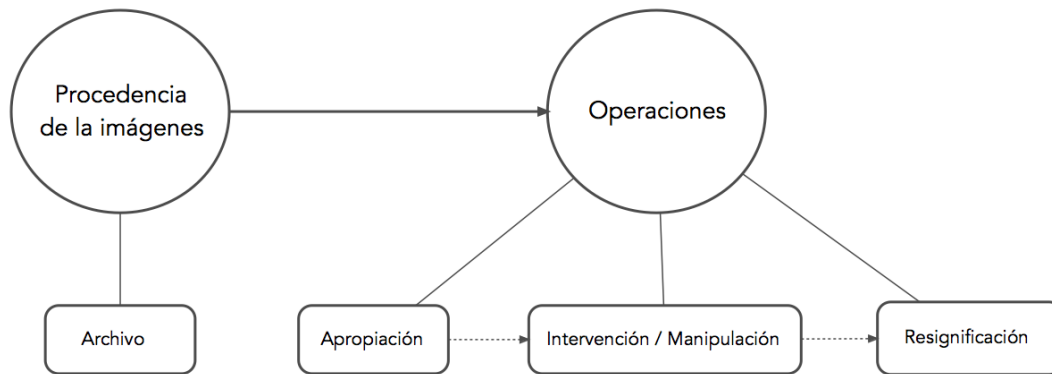


Fig. 87. Procederes metodológicos de la estrategia 1

Fuente: elaboración propia

Estrategia 2: Joachim Schmid, *Archiv*, 1986 -1999

Bajo el lema “¡No más fotografías nuevas hasta que todas las viejas hayan sido consumidas!”¹³¹⁶ la práctica del artista alemán Joachim Schmid está marcada por procesos de apropiación de imágenes. Schmid recopila imágenes anónimas, nacidas en el seno de la cultura visual vernácula, y las agrupa y clasifica temáticamente revelando, a través de la implementación de sus propias dinámicas archivísticas, aquella estructura visual que las une a todas: las lógicas y convenciones que subyacen en la producción y difusión de la fotografía *amateur* y familiar.



Fig. 88. Joachim Schmid, *Archiv* #248, 1992

Fig. 89. Joachim Schmid, *Archiv* #1, 1986

Fig. 90. Joachim Schmid, *Archiv* #103, 1990

Fuente: www.lumpenphotografie.de

¹³¹⁶ Esta declaración fue formulada por Joachim Schmid en 1989, coincidiendo con el 150 aniversario del nacimiento de la fotografía. SCHMID, Joachim. *Saatchi Gallery*. 26/06/2009. http://www.saatchi-gallery.co.uk/blogon/2007/05/joachim_schmid_at_the_photogra.php

Así, el proceder metodológico llevado a cabo por Schmid puede ser visualizado en el siguiente diagrama:

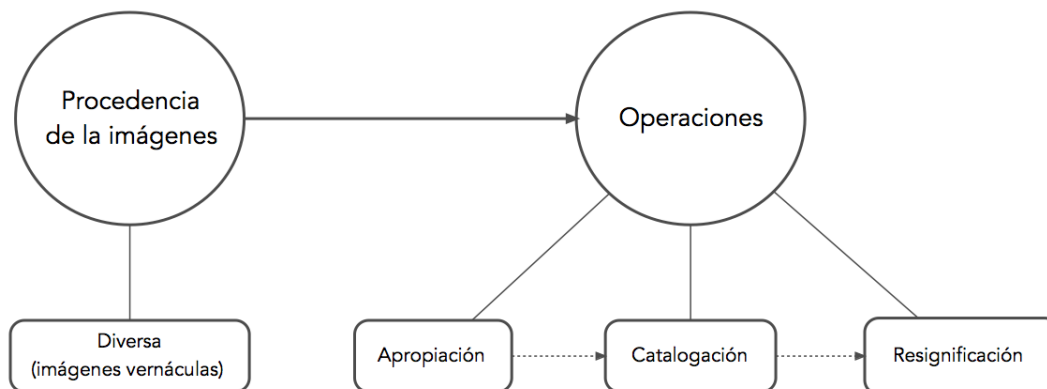


Fig. 91. Procederes metodológicos de la estrategia 2

Fuente: elaboración propia

Una vez detalladas esas dos vías, no se ha querido asignar procederes específicos a cada modelo en la medida en que su implementación es moldeable según variables tales como la casuística del centro educativo, el interés por priorizar el trabajo sobre determinados aspectos de la modelización o el diálogo con aquellos agentes externos al centro educativo que se busque propiciar.

A partir de lo anterior, este primer aspecto enlaza con la segunda cuestión a poner sobre la mesa antes de entrar en el detalle de cada uno de los modelos, y la cual tiene que ver con los procesos de interrelación del centro educativo con los potenciales nuevos actores que pueden resultar de la triangulación entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y contextos de educación formal. En este punto, nos parece pertinente dibujar, a modo de esbozo, el mapa de conexiones que nuestra propuesta puede contribuir a impulsar, unas relaciones que serán, en cierta medida, el resultado de la opción que se elija de entre las dos posibilidades de acceso a las imágenes que acabamos de describir. Y es que cada una de estas opciones implica la incorporación de nuevos agentes (institucionales o privados) cuya participación o implicación puede ser precisada en alguna de las etapas del proceso de implementación del modelo en el aula.

En primer lugar, y derivada de la primera opción descrita, aparece la necesidad, apuntada anteriormente, de que la institución archivística permita no sólo el acceso sino también el trabajo con los materiales que resguarda (un trabajo obviamente adaptado a sus

condiciones de preservación) pero el cual no podemos tampoco instituir para esta investigación como un *a priori* en la medida en que el carácter particular de cada archivo y sus lógicas y operativas dependen de las instituciones a las que pertenece. Sin embargo, y si bien en este sentido no podemos describir una relación uniformada con un actor institucional genérico, sí que podemos dibujar un arco de interlocutores con los que el centro educativo puede tejer alianzas de cara a implementar la modelización, y el cual abarca desde los propios archivos fotográficos que custodian algunos museos, hasta aquellos archivos que dependen de instituciones públicas (como las diputaciones o los ayuntamientos) o, finalmente, aquellos archivos que dependen de organizaciones privadas.

Si, de este espacio institucional, nos movemos al ámbito doméstico, los actores definidos pasarían a situarse en el contexto de las comunidades con las que el centro educativo puede tejer complicidades en un trabajo de proximidad que implica desde la revisión de las imágenes que configuran los álbumes familiares del propio alumnado hasta aquellas que conforman la memoria de los entornos más inmediatos al centro educativo (por ejemplo, el barrio).

Finalmente, si de los archivos institucionales y privados nos desplazamos hacia los actores implicados en las necesidades materiales derivadas del trabajo con la segunda modalidad descrita anteriormente (la recuperación de imágenes procedentes de los *mass media* o de imágenes que se producen para ser difundidas en la esfera pública) los agentes se multiplican abriendo la posibilidad de establecer diálogos tanto con la propia esfera de los medios de comunicación como con ámbitos *a priori* difíciles de identificar y cuyo papel e implicación puede surgir del propio flujo de trabajo y de las direccionalidades que éste vaya tomando. Para clarificar este último punto, retomaremos de nuevo el trabajo de Joachim Schmid, en tanto que demuestra los nuevos espacios de interrelación y confluencia hacia los que estas prácticas de resignificación pueden conducir. Mientras que en su obra *Archiv* Schmid recupera y ordena (como hemos descrito anteriormente), desde postales turísticas hasta colecciones de cromos, imágenes de propaganda electoral o fotografías de carnet, en *Photographic Garbage Survey Project* (1996-1997), el artista recorre ciudades buscando aquellas fotografías desechadas (y por consiguiente, muy a menudo rotas) por un autor anónimo al que el resultado dejó de satisfacer, para crear un *anti-archivo* que conserva, ya no las imágenes que merecen pasar a la historia, sino aquellas que han sido destruidas para evitar precisamente este fin¹³¹⁷. De esta forma, estos procesos de trabajo, a través de la cuales Schmid da un giro al archivo convirtiéndolo en el espacio de salvaguarda y preservación de las lógicas que atraviesan la producción y difusión de las

¹³¹⁷ Schmid, Joachim. *Joachim Schmid*. 19/05/2009. <http://schmid.wordpress.com/works/1996-1997-photographic-garbage-survey-project/>

imágenes (incluyendo la de aquellas que configuran una memoria anónima y no deseada) hacen emerger la interrelación con actores de naturaleza tan dispar como los espacios de difusión de las postales que agrupa, las empresas implicadas en el diseño de campañas políticas o incluso aquellas subjetividades anónimas que algún día decidieron deshacerse de las imágenes que habían producido.

Una vez efectuado este recorrido desde la identificación de agentes vinculados con las instituciones archivísticas hasta el reconocimiento de la posibilidad de tejer complicidades de trabajo con actores no esperados, ejemplificaremos en la siguiente tabla (tomando la ciudad de Barcelona como un posible marco geográfico local) algunas de las opciones que aparecen cuando situamos el foco en la naturaleza de los actores que pueden vincularse con la comunidad educativa a partir de la propuesta de implementación de la modelización¹³¹⁸. Quedan excluidos de la siguiente tabla aquellos actores que hemos definido como no previsibles que surgen de un trabajo basado en la recopilación de imágenes vernáculas.

TIPOLOGÍA	INSTITUCIÓN O AGENTE	EJEMPLO DE FONDOS
Museos	Museu d'Art Contemporani de Barcelona (MACBA)	Fondo Xavier Miserachs
Archivos institucionales	Arxiu Fotogràfic de Barcelona	Fondos municipales de procedencia diversa
	Consulta <i>on-line</i> : Library of Congress: Digital collections (Washington, D.C)	Civil War Glass Negatives and Related Prints

¹³¹⁸ Existen herramientas que nos pueden facilitar la localización y la vía de acceso a los archivos tanto institucionales como privados, como por ejemplo, en el contexto local, el Directori d'Arxius de Catalunya (consultable en <https://analisi.transparenciacatalunya.cat/Sector-P-blic/Directori-d-Arxius-de-Catalunya/igtv-wrij>) el cual ofrece una relación de aquellos archivos públicos y privados de Catalunya que se han dado de alta en este repositorio que cuenta con 332 registros y sus datos correspondientes. Este documento es previo a la elaboración del Registre d'Arxius de Catalunya (art. 24 de la Llei 10/2001 d'Arxius i Gestió de Documents; Decret 190/2009 dels requisits dels arxius del Sistema d'Arxius de Catalunya, el procediment i integració al Registre d'Arxius de Catalunya). Una ley que, tal y como declara en sus primeras páginas, "es proposava conservar, inventariar i difondre el patrimoni documental de Catalunya i fer compatible, quant a la documentació privada, el dret de propietat reconegut per la Constitució amb les exigències de l'interès general". https://anc.gencat.cat/web/.content/anc/documents/arxiu/llei_10_2001_catala.pdf

		Farm Security Administration / Office of War Information (Black-and-White Negatives)
Archivos privados	Fundació Institut Amatller	Fondo Arxiu Mas
	Asociación Carabutsí del barrio del Raval, Barcelona	Fondos de procedencia diversa en torno a la historia de los gitanos en Catalunya
	Entornos familiares	Archivos familiares
Hemerotecas	Hemeroteca Nacional de Catalunya	Fondo Josep Salvany Fondo Pau Audouard

Tabla 14. Archivos: tipologías y procedencia

Fuente: elaboración propia

El tercer aspecto transversal a la modelización está relacionado, como apuntábamos anteriormente, con uno de los objetivos de aprendizaje que atraviesa toda la propuesta de implementación: aquél que se deduce de la aproximación epistemológica a la imagen fotográfica que subyace toda la modelización y la cual deriva de los debates en torno al medio fotográfico desarrollados en torno a la posmodernidad (los cuales han sido analizados en profundidad en el marco teórico de la presente investigación). En este sentido, no nos hemos detenido a incluir estos objetivos en el proceso de definición de la implementación de cada modelo porque entendemos la imagen fotográfica no sólo como el medio a través del cual las obras de arte analizadas se aproximan a las narrativas históricas, sino como un enclave cardinal que la propia modelización busca situar en el centro de la reflexión a detonar en el aula. Y es que, lejos de compartimentar el tipo de aprendizaje o de conocimiento que la implementación puede propiciar desde un trabajo transversal en el que se entrecruzan la cultura visual y la reflexión histórica, todos los modelos parten de una misma aproximación a la imagen fotográfica (la cual definimos en el marco teórico) entendida como un producto de carácter polisémico abierto a múltiples interpretaciones en función de su contexto de apreciación y difusión.

Partiendo de la anterior premisa, cada modelo permite profundizar sobre la concepción de la fotografía a través de un amplio arco de análisis que abarca desde sus condiciones de producción hasta sus contextos de uso. Y es que, más allá de que la imagen fotográfica sea

susceptible de ser analizada desde una perspectiva de orden formal centrada en detectar cómo se articulan en ella los principios del lenguaje visual (perspectiva que encaja con una parte significativa de los contenidos planteados habitualmente en los currículums de educación visual y plástica de secundaria), pensamos que dónde la propuesta puede incidir de forma más relevante es en la problematización en el contexto del aula de las implicaciones derivadas del lugar de enunciación desde el que una fotografía se formula así como de la posición de quién mira y del contexto en el que se produce este encuentro con la imagen. Un análisis con el que buscamos introducir en el aula el estudio de las implicaciones culturales e históricas de la visualidad desde el cual las imágenes se convierten en un espejo tanto del lugar desde el que han sido producidas como de la posición que implica la mirada. Cuestiones enraizadas tanto en los debates abiertos en torno al medio fotográfico desde la posmodernidad como en la definición de los postulados de los Estudios Visuales. De esta forma, la implementación de los modelos elaborados, ya sea de forma independiente o global, comportaría una apuesta por introducir en las aulas de secundaria una concepción de la imagen fotográfica acorde a la definición que W.J.T Mitchell formulaba en su texto de 1984 *What is an image?*:

The commonplace of modern studies of images, in fact, is that they must be understood as a kind of language; instead of providing a transparent window on the world, images are now regarded as the sort of sign that presents a deceptive appearance of naturalness and transparency concealing an opaque, distorting, arbitrary mechanism of representation, a process of ideological mystification.¹³¹⁹

Finalmente, y a pesar de que, como hemos reiterado, no pretendemos encasillar los procesos de trabajo susceptibles de ser desplegados a partir de la implementación en formulaciones estancas, nos parece pertinente señalar un último aspecto transversal vinculado con una propuesta de orden metodológico. Y es que, si bien hemos excluido del esquema aspectos descriptivos propios de una unidad didáctica (como la descripción de las actividades a llevar a cabo o su temporización) creemos que cada uno de los modelos puede ser desarrollado a partir una metodología de trabajo también transversal, basada ya no en la concatenación de un conjunto de actividades sino en la interrelación de una serie de acciones y procesos que entretejen la acción con la investigación y el trabajo práctico con el análisis reflexivo. Una metodología que se apropia, en cierta medida, de los principios de la *a/r/tography* que describimos en el marco teórico, las orientaciones principales de los cuales revisaremos a continuación a la luz de la propuesta de implementación.

¹³¹⁹ MITCHELL, William J.T. What is an image? *New Literary History*. Spring 1984, Vol.15, núm. 3, pp. 503-504.

Si bien los principios de la *a/r/tography* fueron concebidos, tal y como apuntamos en el marco teórico, para articular nuevas formas de desarrollar una investigación académica, algunos de sus procedimientos encuentran puntos de coincidencia con el tipo de metodología que, pensamos, puede acompañar el desarrollo de la implementación. En primer lugar, en su voluntad de aunar procesos de acción e investigación con formas y saberes derivados de la práctica artística conducidos a partir del papel cardinal que toma en ellos la imagen desde su capacidad de establecer conexiones con otros lenguajes (como el textual o el sonoro). Y, en segundo lugar, en tanto que la *a/r/tography* se asienta sobre el desarrollo de un pensamiento rizomático (no jerarquizado) alejado de las estructuras que fijan una narrativa lineal, nos parece pertinente utilizar su referencia como punto de partida para definir la aproximación metodológica que proponemos, la cual puede proporcionar al cuerpo docente un conjunto de estrategias y acciones que sean articuladas en función de los flujos naturales a los que conduzca la práctica, la investigación y la reflexión. Estrategias y acciones que detallamos en el siguiente cuadro:

ESTRATEGIAS Y ACCIONES	DEFINICIÓN Y OBJETIVO
1. Aproximación a las prácticas artísticas archivísticas que definen el modelo	Mostrar y analizar en el contexto del aula ejemplos de obras de arte contemporáneo que no sólo ilustran el modelo a trabajar, sino que ofrecen referencias de orden estético y simbólico, así como preguntas de indagación.
2. Preguntas de indagación	Acompañar al alumnado hacia la formulación de preguntas surgidas tanto del análisis de los referentes y las acciones que se llevan a cabo como de un proceso de especulación capaz de conectar con sus inquietudes y posicionamientos.
3. Visitas a archivos fotográficos	Propiciar el conocimiento del funcionamiento de un archivo fotográfico a partir de una visita que permita entrar en

	contacto con los profesionales de este ámbito, así como con las imágenes que resguarda, desde una concepción del encuentro como experiencia de vida.
4. Análisis de las imágenes y sus posibilidades discursivas	Desarrollar una reflexión en torno al carácter polisémico de las imágenes y su inserción en flujos de producción, difusión y consumo que determinan sus posibilidades de articular narrativas históricas.
5. Definición de una propuesta conceptual	Trabajar la acotación de un tema de investigación a desarrollar interrelacionado con las preguntas de indagación.
6. Formulación de resoluciones formales y estéticas	Ensayar la aplicación de opciones que, desde un trabajo de orden visual, logren dar visibilidad a la investigación llevada a cabo.

Tabla 15. Estrategias y acciones para la implementación de la modelización

Fuente: elaboración propia

Aplicadas a un esquema rizomático, estas acciones son concebidas como procesos interrelacionados que se hilvanan y retroalimentan. De esta forma, la implementación de un modelo en un contexto educativo específico podría combinar el despliegue de las acciones 2 - 4 - 1 - 3 - 6 - 5 mientras que, el mismo modelo, en otro contexto, podría desarrollarse formulando secuencialmente las estrategias 1 - 3 - 2 - 4 - 5 - 6, tal y como podemos visualizar en los siguientes diagramas:



Fig. 92. Acciones y estrategias aplicadas a un esquema rizomático (1)

Fuente: elaboración propia

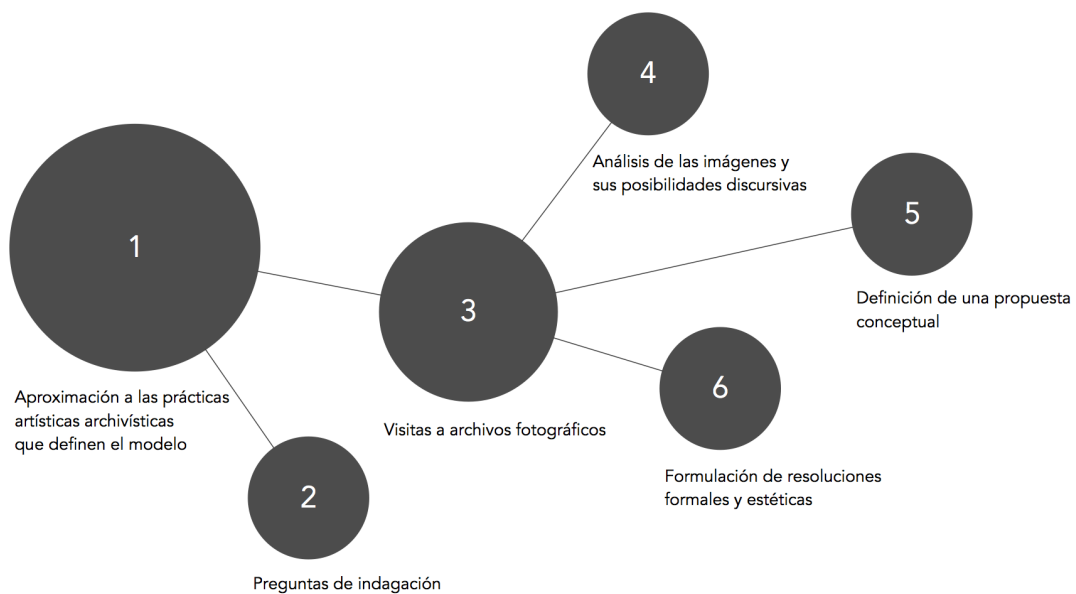


Fig. 93. Acciones y estrategias aplicadas a un esquema rizomático (2)

Fuente: elaboración propia

Una vez revisado este último aspecto transversal a toda la propuesta, detallaremos a continuación el esquema de implementación de cada uno de los modelos a partir de los parámetros definidos anteriormente.

1. REVELACIONES: LA VISIBILIZACIÓN DEL ARCHIVO INSTITUCIONAL	
Tema	El archivo como institución: las prácticas archivísticas (desde la definición de criterios de inclusión a la catalogación de los materiales o los protocolos de conservación) y su papel en la delimitación del acceso a las imágenes fotográficas que forman parte de la construcción de relatos históricos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Llevar a cabo una aproximación (conceptual y, preferentemente, física) a la institución archivística. ▪ Entender las prácticas archivísticas en tanto que operaciones que no sólo determinan el ingreso de materiales documentales en un archivo sino su significación dentro de ese contexto. ▪ Comprender las relaciones entre los niveles visuales y textuales en el proceso de catalogación de una imagen que ingresa en el archivo. ▪ Descubrir las implicaciones derivadas de la restricción o el acceso a los materiales resguardados en los archivos. ▪ Experimentar con la existencia de la multiplicidad de relatos que, de forma latente, pueden ser reconfigurados a partir de la ordenación de las imágenes contenidas en los archivos. ▪ Descubrir la edición de cuerpos de imágenes como un proceso que, a partir de la creación de una estructura de imágenes y un orden de lectura, es capaz de elaborar un discurso visual.
Preguntas de indagación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es un archivo? ▪ ¿Qué principios y protocolos rigen la práctica archivística? ▪ ¿Qué imagen es susceptible de ingresar en un archivo? ▪ ¿Qué valores puede tener una imagen que se considera

	<p>material de archivo?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué implicaciones tiene la conservación de una imagen? ▪ ¿Quién decide qué imágenes deben ser conservadas? ¿Por qué protocolos de documentación y catalogación pasa una imagen al ingresar al archivo? ▪ ¿Qué otros procesos de catalogación de las imágenes que configuran nuestra memoria llevamos a cabo más allá del espacio institucionalizado del archivo? ▪ ¿Qué cuentan las imágenes que han sido arrancadas (descontextualizadas) de sus espacios de producción y difusión originarios? ▪ ¿Cuántas historias pueden llegar a articular las imágenes de un archivo? ▪ ¿Qué función cumplen las imágenes en la articulación de narrativas históricas? ▪ ¿Qué implica descartar o insertar una imagen en una narrativa histórica?
<p>Vínculo con el destinatario</p>	<p>Como parte de una sociedad en la que el uso de la imagen no se restringe a su producción sino también a su difusión y consumo, el alumnado genera, de forma más o menos consciente, procesos de selección y descarte de imágenes fotográficas, las cuales son sometidas en muchos de esos contextos de difusión (por ejemplo, las redes sociales) a procesos de etiquetado que pueden encontrar resonancias con los procesos de catalogación que rigen la lógica del archivo. Este modelo propone llevar a cabo un trabajo que extrapole esa experiencia cotidiana con las imágenes y sus procesos de construcción de memoria personal al ámbito de la institución archivística, cuyas lógicas y operaciones son habitualmente desconocidas en los contextos de educación formal. En este sentido, pensamos que este modelo puede devenir una herramienta para comprender los procesos que hay detrás de la significación de las imágenes, así como la función de la edición de cuerpos de imágenes en la construcción de nuevos sentidos. Por otra parte, el modelo busca interpelar al alumnado en el papel que como ciudadanos podemos asumir en la</p>

	operación de hacer emerger hacia la esfera pública los materiales resguardados en los archivos a través de operaciones de edición.
Orientaciones procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita física a un archivo institucional (la cual puede ser complementada con un trabajo con su catálogo digitalizado). ▪ Visionado de las imágenes de procedencia archivística. ▪ Análisis formal y discursivo de las imágenes. ▪ Definición de criterios de ordenación determinados a partir de las preguntas de indagación. ▪ Procesos de edición: trabajo en torno a la selección y ordenación de cuerpos de imágenes.

Tabla 16. Esquema de implementación del modelo 1

Fuente: elaboración propia

2. MEMORIALES: LA RITUALIZACIÓN DE LA HISTORIA	
Tema	Los <i>lugares de memoria</i> : la instauración de espacios destinados a acoger la construcción de narrativas históricas para informar la memoria colectiva.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender la distancia que separa los relatos oficializados a través de la lógica del monumento de aquellos secundarios o inexistentes en el espacio público. ▪ Considerar la relación que establece la imagen fotográfica con la objetualidad y la espacialidad. ▪ Explorar las dimensiones funcionales, materiales y simbólicas de la imagen fotográfica. ▪ Descubrir la posibilidad de hacer migrar las historias contenidas en los archivos hacia una dimensión espacial. ▪ Ensayar formas de dotar de carga simbólica las imágenes resguardadas en los archivos a través de su inserción en una nueva espacialidad.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experimentar con el potencial de los espacios memoriales como formas de proteger la desaparición de aquellas memorias minoritarias amenazadas.
<p>Preguntas de indagación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es un monumento? ¿Y un memorial? ▪ ¿Qué otro tipo de <i>lugares de memoria</i> creamos tanto en el ámbito público como en el privado? ▪ ¿Cuál es la función de un <i>lugar de memoria</i>? ▪ ¿Es la memoria un proceso espontáneo o construido? ▪ ¿Debe ser protegida la memoria? ¿De qué? ▪ ¿Quién o cómo se decide qué narrativas históricas deben figurar en el espacio público? ▪ ¿Cómo llega una imagen a adquirir una carga simbólica? ▪ ¿En qué contextos o situaciones ritualizamos una imagen? ▪ ¿Cómo cambia la relación que establecemos con una imagen cuando deja de ser etérea y fugaz (digital) y se inserta en un espacio de orden simbólico? ▪ ¿Cómo determina el sentido de una imagen el espacio en el que ésta se encuentra? ▪ ¿Cómo afecta el soporte (la fisicidad y sus parámetros) la manera en que leemos una imagen?
<p>Vínculo con el destinatario</p>	<p>Tanto en el espacio público que les circunda como en prácticas sociales de naturaleza familiar o comunitaria, el alumnado convive con imágenes que, situadas en una determinada espacialidad, ritualizan el recuerdo. Desde los <i>altares</i> que construimos en nuestros hogares con imágenes familiares que buscan fijar el recuerdo hasta los monumentos que resignifican el espacio común, los <i>lugares de memoria</i> son una de las formas en las que la visualidad participa de la ritualización y conmemoración de narrativas históricas. Este modelo busca incidir en una reflexión sobre esta dimensión espacial y simbólica de la memoria que permita al alumnado analizar críticamente los relatos históricos que desde estas operaciones le circundan. La adquisición de herramientas que permitan analizar estas operaciones de resignificación simbólica de las imágenes y de estrategias para</p>

	ensayar la configuración de otros <i>lugares de memoria</i> es el proceso que este modelo busca detonar. Un modelo que pueda acompañar al alumnado en su participación en la concepción de aquella memoria que, desde el espacio público, les interpela en tanto que ciudadanos.
Orientaciones procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita física a un <i>lugar de memoria</i>: monumento, memorial, altar¹³²⁰. ▪ Selección de imágenes que participan de narrativas históricas (tanto si pertenecen a un archivo como a otros espacios institucionales), previa valoración de su potencial simbólico. ▪ Exploración de la resignificación de las imágenes a través de operaciones de variación de sus parámetros materiales y objetuales. ▪ Trabajo en torno a la definición de nuevos ordenes espaciales en los que insertar las imágenes seleccionadas.

Tabla 17. Esquema de implementación del modelo 2

Fuente: elaboración propia

3. NARRATIVAS SUBALTERNAS: CONTRA-HISTORIA Y RELATOS MARGINADOS	
Tema	La historia como construcción: la multiplicidad de narrativas que conviven en la historia y la noción de <i>saber sometido</i> .
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender que la Historia no es un relato unívoco y cerrado ▪ Acercarse a la multiplicidad de condicionantes que infieren una determinada narrativa histórica (desde condicionantes

¹³²⁰ Se puede partir aquí de la amplia definición que Pierre Nora hace de los *lugares de memoria* a la cual hemos hecho referencia en la modelización: "museos, archivos, cementerios y colecciones, fiestas, aniversarios, tratados, actas, monumentos, santuarios, asociaciones...". NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*. Trad. Laura MASE. Montevideo: Trilce, 2008, p. 24.

	<p>lingüísticos hasta sesgos interpretativos).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorar las relaciones entre producción de narrativas históricas y poder que han dado lugar a la construcción de las grandes narrativas que han regido la transmisión del conocimiento histórico. ▪ Conocer las nociones de <i>saber sometido</i>, de <i>contra-historia</i> o de <i>sujeto subalterno</i>, nociones desde las que tomar consciencia de las voces relegadas por las grandes narrativas históricas. ▪ Identificar potenciales contra-historias en las grandes narrativas que nos son transmitidas. ▪ Concebir el archivo como un espacio que alberga múltiples potenciales miradas y lecturas de sus materiales. ▪ Ensayar procesos de interpretación de imágenes archivísticas que conduzcan a articular relatos marginados por las metanarrativas.
<p>Preguntas de indagación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo se construye un relato histórico? ▪ ¿Qué tipo de registros son necesarios para reconstruir los hechos históricos? ▪ ¿Qué es una fuente primaria? ▪ ¿Qué papel juegan los archivos en la configuración de la Historia? ▪ ¿Son objetivas las fuentes? ▪ ¿Cómo condiciona un determinado relato histórico la forma en la que entendemos el presente? ▪ ¿Porqué cuestiones como la <i>memoria histórica</i> forman parte del debate político? ▪ ¿Representan las grandes narrativas históricas la multiplicidad de vivencias y perspectivas sobre los hechos? ▪ ¿En virtud de qué factores se privilegian unos relatos por encima de otros? ▪ ¿Es, la imagen fotográfica, un registro neutro de un hecho o momento histórico? ▪ ¿Puede una imagen contar dos versiones opuestas de un mismo hecho histórico?

<p>Vínculo con el destinatario</p>	<p>A través de su experiencia vivencial, así como del contacto con la esfera pública a la que pertenece, el alumnado está inmerso en una realidad poliédrica que es interpretada continuamente desde distintas subjetividades y puntos de vista. Este modelo busca trasladar la toma de conciencia de esta relatividad y parcialidad desde la que interpretamos el mundo hacia nociones como la de <i>relato histórico</i> que pueden ser concebidas en contextos educativos como únicas o absolutas. De la mano de este modelo, pensamos, el alumnado puede entender el papel que cada ciudadano puede jugar en el enriquecimiento de perspectivas de análisis del pasado. Así mismo, pensamos que este modelo es especialmente pertinente en tanto que busca ser una herramienta que permite concebir la propia imagen fotográfica como el resultado de procesos y decisiones filtradas por la subjetividad de quien mira y acciona una cámara, proporcionando un trabajo de análisis que invite al alumnado a relativizar la <i>verdad fotográfica</i>, así como a tomar conciencia de la proyección de su propia subjetividad en las imágenes que produce.</p>
<p>Orientaciones procedimentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de una narrativa histórica dominante. ▪ Identificación de perspectivas marginadas por la narrativa analizada. ▪ Búsqueda de fuentes visuales que contrasten ambas narrativas (a partir de acciones como la visita física a un archivo institucional, la consulta <i>on-line</i> de un fondo digitalizado o hemeroteca o la recuperación de imágenes vernáculas). ▪ Análisis formal y discursivo de las imágenes e identificación de las subjetividades que las han informado. ▪ Trabajo en torno a la definición de una formalización que permita elaborar y visualizar la narrativa contra-histórica investigada.

Tabla 18. Esquema de implementación del modelo 3

Fuente: elaboración propia

4. FICCIONES: EL PASADO ESPECULADO	
Tema	La frontera entre realidad y ficción: el papel de la imaginación en la configuración de los relatos históricos y su potencial para devenir una herramienta de aproximación al pasado.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poner en tela de juicio la separación en cajones estancos entre conceptos como <i>realidad</i> y <i>ficción</i>. ▪ Cuestionar el paradigma objetivista de la imagen fotográfica. ▪ Tensionar la frontera entre imagen verdadera e imagen de ficción. ▪ Descubrir el potencial de la especulación como una forma de mirar hacia el pasado desde procesos de indagación. ▪ Desvelar la carga ficcional implícita en toda percepción subjetiva de un hecho. ▪ Ensayar formas de producción de relatos históricos desde la ficción.
Preguntas de indagación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué separa la realidad de la ficción? ▪ ¿Qué parte de ficción puede haber en un relato histórico? ▪ ¿Qué parte de relato histórico puede haber en una ficción? ▪ ¿Qué aspectos de un producto visual o audiovisual determinan su clasificación como realidad o como ficción? ▪ ¿Por qué confiamos en la imagen fotográfica como una prueba de verdad? ▪ ¿Puede una imagen ficcional ayudar a entender el pasado? ▪ ¿Qué puede ofrecer la especulación como forma de aproximarse al pasado? ▪ ¿En qué medida puede enriquecer nuestro presente imaginar otras versiones del pasado? ▪ ¿Puede ser la fantasía una forma de suplir la ausencia de determinadas imágenes históricas? ▪ ¿Qué puede aportar la fabulación en la manera de acercarnos al relato histórico (en relación con lo que aportan las fuentes primarias)?

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué decisiones y procesos intervienen en la creación de una ficción?
Vínculo con el destinatario	<p>Una cuestión que subyace de forma continua bajo los procesos de producción, difusión y consumo de imágenes fotográficas en los que el alumnado vive inmerso es la problemática y falaz separación entre imagen real e imagen ficcional. En un contexto contemporáneo en el que la imagen no es sólo construida desde decisiones subjetivizadas sino que es constantemente sometida a operaciones de ficcionalización, nos parece que este modelo puede ser especialmente adecuado para deconstruir unas fronteras que, si bien han asentado el estatuto de verdad del que la imagen fotográfica ha gozado desde el siglo XIX, se diluyen constantemente en el flujo visual que nos circunda. Aplicado al papel que juega la imagen en la construcción histórica y a la propia noción de <i>historia</i>, este modelo puede contribuir a entender la fabulación y la especulación como estrategias desde las que revisar el pasado y suplir las ausencias de determinadas perspectivas o relatos. Un modelo que busca interpelar al alumnado en la reivindicación de la imaginación como una operación desde la que desvelar las jerarquías que han determinado aquello que ha sido representado o que, por el contrario, ha sido marginado de los procesos de inscripción.</p>
Orientaciones procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita física o virtual a un archivo fotográfico. ▪ Selección de una narrativa histórica contenida en el archivo e identificación de perspectivas o relatos marginados por la misma. ▪ Creación de un relato ficcional que supla las ausencias detectadas. ▪ Trabajo de conceptualización y definición de las imágenes que pueden sustentar dicho relato. ▪ Producción de las imágenes.

Tabla 19. Esquema de implementación del modelo 4

Fuente: elaboración propia

5. REENACTMENTS: LA REESCENIFICACIÓN VISUAL DE LA HISTORIA	
Tema	La historia vivida: el potencial del <i>reenactment</i> como estrategia para coser las fisuras y espacios en blanco de los discursos históricos y ensayar su relación con la teatralización y la ficción.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Descubrir el <i>reenactment</i> como estrategia desde la que proyectar el pasado hacia el presente. ▪ Analizar el papel preponderante que ha jugado la textualidad en la formulación de relatos históricos. ▪ Comprender el potencial que subyace en las estrategias performativas como formas de revivir al pasado. ▪ Ensayar la posibilidad de encarnar narrativas históricas a través del cuerpo. ▪ Trabajar la capacidad de la imagen fotográfica para instituirse como conocimiento histórico más allá de la lógica del documento.
Preguntas de indagación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Puede ser revivido el pasado? ▪ ¿A través de qué acciones u operaciones traemos el pasado a nuestro presente? ▪ ¿Está, un pasado que no fue registrado, condenado a desaparecer? ▪ ¿Qué tipo de imágenes ilustran la historia que se narra en los centros educativos? ▪ ¿Tienen esas imágenes parámetros comunes? ▪ ¿Qué imágenes faltan en las narrativas históricas que se nos han transmitido? ▪ ¿Podemos recordar la historia de otras personas? ▪ ¿Es posible vivir en carne propia sucesos, hechos o experiencias que nos son ajenos? ▪ ¿Qué nos puede proporcionar la experimentación de momentos históricos que no nos son propios? ▪ ¿Qué tipo de conocimiento histórico podemos extraer de la reactuación de un hecho pasado? ▪ ¿Puede ser la reactuación una forma de superar un trauma

	individual o colectivo?
Vínculo con el destinatario	<p>La transmisión de los relatos históricos en los contextos educativos (especialmente a través de los libros de texto) está fuertemente marcada por el uso de la imagen como sistema de ilustración o documentación de determinados contenidos. En este sentido, el alumnado se acerca a la imagen histórica como prueba documental de los relatos que le son transmitidos. Este modelo busca incidir precisamente en aquellas imágenes que no fueron producidas y trabajar las capacidades de agenciamiento del alumnado para recrearlas utilizando estrategias performativas. Unas estrategias a través de las cuales este modelo se orienta hacia un trabajo con el cuerpo y la vivencia que proporcione al alumnado claves para comprender las posibilidades de creación de imágenes fotográficas que, fundamentadas en la puesta en escena, dejan de estar sometidas a las posibilidades de registro que el entorno nos ofrece. De esta forma, el modelo busca interpelar al alumnado en la asunción de todas aquellas decisiones que participan en la producción de una imagen, así como de la capacidad de producir conocimiento histórico desde lo experiencial.</p>
Orientaciones procedimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selección y análisis de una narrativa histórica. ▪ Proceso de búsqueda en archivos físicos o fondos digitalizados de imágenes vinculadas a la narrativa elegida. ▪ Proceso de indagación en otro tipo de fuentes primarias y secundarias (por ejemplo, registro de testigos orales o de documentos textuales). ▪ Identificación de las <i>imágenes faltantes</i>. ▪ Trabajo de reactuación: conceptualización y puesta en escena (física o a través de procesos de manipulación digital). ▪ Producción de las imágenes.

Tabla 20. Esquema de implementación del modelo 5

Fuente: elaboración propia

6. DESAPARICIONES: LA HISTORIA MATERIAL DE LA IMAGEN FOTOGRÁFICA	
Tema	La materialidad de la imagen fotográfica: las condiciones de preservación de las fotografías históricas y los relatos contruidos desde el deterioro del objeto fotográfico.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Concebir la imagen fotográfica desde sus condiciones materiales (incluyendo la imagen digital). ▪ Conocer los procesos de conservación del patrimonio fotográfico. ▪ Comprender las implicaciones que la fragilidad material de la imagen tiene sobre la preservación de la memoria. ▪ Descubrir el potencial narrativo de los procesos de deterioro de las imágenes históricas. ▪ Desplazar la interpretación de una imagen hacia la lectura de su materialidad, dejando en un segundo plano su dimensión figurativa.
Preguntas de indagación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo se produce una imagen fotográfica? ▪ ¿Qué componentes físicos y químicos intervienen en su producción? ▪ ¿Cuánto tiempo puede ser conservada una imagen fotográfica? ▪ ¿Qué condiciones requiere para ser preservada? ▪ ¿Asegura la imagen digital una preservación más duradera? ▪ ¿Qué condicionantes intervienen en la conservación de imágenes digitales? ▪ ¿En qué medida podemos considerar la imagen fotográfica como un objeto vivo? ▪ ¿Qué improntas puede dejar el paso del tiempo en una imagen? ▪ ¿Qué conocimientos podemos extraer del reverso de una imagen? ▪ ¿Qué información nos da una imagen física más allá de la representación figurativa que nos ofrece? ▪ ¿Qué tipo de niveles de información no visuales conviven

	<p>con la imagen en una fotografía?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué tipo de información se puede extraer de las características y condiciones materiales de una imagen? ▪ ¿Implica, el deterioro o la desaparición de una imagen, una pérdida irreparable de memoria?
<p>Vínculo con el destinatario</p>	<p>Si bien la experiencia de producción, distribución y consumo del alumnado está arraigada en los condicionantes propios de la imagen digital, este modelo busca no sólo contribuir a conocer dichos condicionantes sino también a descubrir la dimensión material de la imagen fotográfica. Una dimensión que rige los procesos de conservación del patrimonio fotográfico y, a menudo, de su acceso y consulta en las instituciones y archivos que lo preservan. En este sentido, creemos que este modelo puede conducir al alumnado a tomar consciencia de hasta qué punto las operaciones de producción y consumo de imágenes en los que viven inmersos están fuertemente regidos por factores de orden tecnológico que determinan la producción, la distribución y la preservación de aquello que puede ser visto. Sin embargo, y manteniendo el principio de un modelo concebido desde la asunción del potencial narrativo que reside en las dimensiones no figurativas de la imagen, pensamos que su implementación puede conducir al alumnado hacia el descubrimiento de esas capas sensibles, es decir, de aquellas trazas que el paso del tiempo ha dejado inscritas en el objeto fotográfico y que nos hablan al margen de los códigos figurativos.</p>
<p>Orientaciones procedimentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita física a un archivo institucional o privado o recuperación de imágenes vernáculas (álbumes familiares) de contextos privados o de otros circuitos (por ejemplo, mercados de segunda mano). ▪ Análisis de las condiciones materiales de las imágenes. ▪ Análisis de su estado de preservación. ▪ Detección de huellas y trazas que los usos, el paso del tiempo o las condiciones de conservación han dejado en el objeto fotográfico.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo en torno a la creación y visibilización de narrativas históricas a partir de las condiciones materiales identificadas.
--	--

Tabla 21. Esquema de implementación del modelo 6

Fuente: elaboración propia

7. MICROHISTORIAS: LA DIMENSIÓN SINGULAR DEL PASADO	
Tema	La noción de <i>microhistoria</i> : la interrelación entre las dimensiones privada y pública de la Historia.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer la noción de <i>microhistoria</i>. ▪ Comprender cómo la macrohistoria se encarna en vidas particulares y anónimas que han quedado al margen de la historia oficial. ▪ Detectar aquellos sujetos, hechos o documentos infrarrepresentados en la trama de la macrohistoria. ▪ Analizar las relaciones entre el mundo privado y el público a partir de narrativas históricas e imágenes concretas. ▪ Descubrir el potencial de la imagen fotográfica para levantar la memoria de sujetos anónimos.
Preguntas de indagación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué tipología de hechos protagonizan las narrativas históricas? ▪ ¿Qué biografías han quedado fijadas en la trama historiográfica? ▪ ¿Qué papel juegan las historias singulares y anónimas en la comprensión de los fenómenos históricos? ▪ ¿Qué imágenes registraron las vidas de personas anónimas del pasado? ▪ ¿Dónde podemos encontrar esas imágenes? ▪ ¿Qué tipo de información podemos extraer de un álbum

	<p>familiar?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Puede una imagen producida en un contexto familiar ayudarnos a comprender un fenómeno o hecho macrohistórico? ▪ ¿Qué tipo de imágenes relatan nuestras vidas? ▪ ¿Pasaran nuestras imágenes a formar parte de los relatos históricos construidos en el futuro? ▪ ¿En qué medida el relato de nuestra propia vida podría ayudar a entender en el futuro nuestro presente?
<p>Vínculo con el destinatario</p>	<p>A pesar de que las narrativas históricas trabajadas en los contextos educativos buscan evidenciar sus dimensiones sociales, dichas implicaciones suelen analizarse al margen de aquellas biografías anónimas que quedaron infrarrepresentadas en la construcción de las narrativas dominantes. En este sentido, el advenimiento de la fotografía y, particularmente, su expansión hacia la esfera privada (que se inicia a finales del siglo XIX y se expande exponencialmente hasta la sobreproducción de fotografías vernáculas de nuestros días) abre un nuevo panorama sobre el que este modelo busca incidir. Un panorama que interpele al alumnado a visitar unas imágenes que, si bien no ilustran los acontecimientos o hechos que han sido considerados emblemáticos para la construcción de las narrativas imperantes de la Historia, permiten entender su dimensión singular e íntima. De esta forma, el modelo propone desarrollar, a través de la imagen fotográfica, procesos investigativos de biografías anónimas que no sólo pongan en valor su existencia en tanto que sujetos en los que la historia se ha encarnado, sino que reivindiquen su capacidad para informar nuevas aproximaciones al pasado. A su vez, pensamos que este modelo puede conducir al alumnado a analizar el papel que su propia vida y el conjunto de las imágenes que la representan tendrá en un futuro.</p>
<p>Orientaciones procedimentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita física a un archivo institucional o privado o recuperación de imágenes vernáculas (álbumes familiares) de contextos privados o de otros circuitos.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selección de imágenes focalizadas en historias singulares y anónimas. ▪ Visionado y análisis formal y discursivo de las imágenes. ▪ Interpretación de sus dimensiones microhistóricas y de su relación con el correspondiente relato macrohistórico. ▪ Definición de criterios de visualización de las relaciones detectadas.
--	--

Tabla 22. Esquema de implementación del modelo 7

Fuente: elaboración propia

8. TAXONOMÍAS ARBITRARIAS: LA CRÍTICA A LA LÓGICA ARCHIVÍSTICA	
Tema	La categorización del saber: el carácter taxonómico del archivo y el vínculo entre la producción del conocimiento y los procesos de clasificación.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender el origen de las lógicas de clasificación y ordenación del conocimiento. ▪ Analizar el papel del lenguaje textual en los procesos de clasificación de las imágenes que ingresan al archivo. ▪ Poner en tela de juicio la taxonomización del conocimiento como forma dominante de aproximación al mismo. ▪ Comprender las limitaciones del lenguaje textual como estrategia de análisis, lectura y clasificación de una imagen fotográfica. ▪ Experimentar con la arbitrariedad en las relaciones imagen-texto y con posibilidades de organización de las fotografías ajenas a la creación de categorías.
Preguntas de indagación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es una categoría? ▪ ¿Qué es una taxonomía? ▪ ¿Cómo se clasifica una imagen en un archivo?

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es el principio de procedencia en un archivo? ▪ ¿De cuántas formas distintas podríamos ordenar un mismo conjunto de imágenes? ▪ ¿En qué otros contextos aplicamos procesos de clasificación? ▪ ¿Por qué clasificamos el conocimiento? ▪ ¿En qué otros contextos etiquetamos con palabras las imágenes? ▪ ¿Qué criterios aplicamos para relacionar una imagen con un texto o etiqueta? ▪ ¿Cómo afecta la interpretación de una imagen el acceso a ella desde las palabras bajo las que ha sido catalogada? ▪ ¿De cuántas formas distintas podríamos etiquetar una misma imagen? ▪ ¿Podemos comprender una imagen que esté totalmente despojada de palabras? ▪ ¿Podemos cambiar el sentido de una imagen modificando su clasificación?
<p>Vínculo con el destinatario</p>	<p>A lo largo de su experiencia formativa el alumnado ha entrado a menudo en contacto con el conocimiento a través de los sistemas de clasificación. Desde la taxonomización de las especies hasta la del lenguaje, su proceso de aprendizaje se ha producido mayoritariamente a través de la utilización de categorías lingüísticas que determinan la forma en la que entendemos diversas realidades y fenómenos, así como las propias imágenes. De la misma forma, y en el contexto ahora de su realidad circundante, el alumnado está familiarizado con los procesos de etiquetado de imágenes, desde la creación de palabras clave (<i>hashtag</i>) que acompañan su circulación en las redes sociales hasta las búsquedas de imágenes a partir de palabras que hacemos cotidianamente en buscadores de Internet. Una experiencia que forma parte de los procesos de categorización del saber que predominan en la transmisión del conocimiento. Creemos que este modelo puede ayudar al alumnado a cuestionar la propia noción de <i>categoría</i> como</p>

	<p>forma de leer las imágenes e invitarle a interpretar aquellas fotografías históricas que, deslindadas de las categorías que les han sido asignadas o resignificadas a través de nuevas palabras, puedan arrojar luz sobre otras formas de ensayar la producción de imágenes y de conocimiento histórico.</p>
<p>Orientaciones procedimentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita física a un archivo institucional o a un fondo digitalizado. ▪ Análisis de imágenes desde sus categorías lingüísticas. ▪ Análisis formal y discursivo de las imágenes y exploración de su potencial apertura hacia nuevos significados. ▪ Definición de nuevas categorías que trabajen desde la paradoja, el desbordamiento, la metáfora u otras posibilidades alejadas de la mera descripción. ▪ Proceso de trabajo en torno a la visualización de las nuevas significaciones que emergen al deslindar las imágenes de sus categorías originarias.

Tabla 23. Esquema de implementación del modelo 8

Fuente: elaboración propia

Una vez desarrollado el esquema elaborado para cada uno de los modelos propuestos, queda apuntado el camino hacia una implementación que, para avanzar en su concretización, debería partir de contextos educativos específicos. Desde un análisis de la casuística y las singularidades del proyecto educativo del centro, las orientaciones que acabamos de definir podrían confluír en el diseño estipulado de unidades didácticas susceptibles de ser desarrolladas tanto en el marco específico de la asignatura de Educación Visual y Plástica como a través de un trabajo por proyectos que abordara la propuesta que formulamos desde su voluntad propiciatoria de dinámicas transdisciplinares. Si bien no es objeto de la presente investigación especificar un diseño que alcance este nivel de acotación, pensamos que las orientaciones esbozadas devienen el paso intermedio que puede posibilitar, en un futuro, la implementación en contextos específicos de las ideas formuladas en el marco teórico y en la propuesta de modelización.

Para recoger la percepción en torno a la adecuación y pertinencia de la propuesta de modelización y de su potencial implementación en aulas de secundaria de un conjunto de profesionales vinculados a los distintos ámbitos que esta investigación interrelaciona, presentamos en el siguiente capítulo los resultados obtenidos a través de las herramientas diseñadas *ad hoc* (las entrevistas y el *focus group*).

7 | RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA SEGUNDA FASE DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado expondremos los resultados obtenidos en la segunda fase de la investigación, a saber, aquella que, a partir del proceso de recogida de datos (obras que trabajan a partir de la noción de archivo y/o de sus materiales para revisar narrativas históricas hegemónicas) que nos ha permitido formular la modelización y su propuesta de implementación, se ha centrado en recoger valoraciones sobre esta propuesta procedentes de los distintos campos profesionales que esta tesis interpela. De esta forma, en este apartado se desglosarán unas aportaciones que, desde la singularidad de cada una de las subjetividades convocadas, arrojan luz sobre la triangulación entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y contextos de educación formal. Unas valoraciones que se desplegarán ateniendo a la estructura de las herramientas diseñadas (la entrevista y el *focus group*) al tiempo que los diversos puntos de vista recogidos serán puestos a dialogar con su potencial correspondencia o contrapunto con nuestro marco teórico, elaborando de esta forma la discusión de la investigación.

7.1 | Las entrevistas y el *focus group*: consideraciones generales

Tal y como detallamos en el capítulo dedicado a describir nuestro marco metodológico, a partir de la población-muestra reunida hemos implementado las herramientas de investigación que fueron diseñadas *ad hoc*, los resultados de las cuales expondremos a

continuación en un diálogo con el marco teórico, presentando de esta forma la discusión en relación con las “unidades conceptuales básicas”¹³²¹ elaboradas, es decir, con las categorías definidas¹³²². En este sentido, procederemos a desglosar los resultados de forma ordenada describiendo los puntos de vista recogidos para cada una de las preguntas de cada categoría. Así mismo, en aquellos casos en los que contamos con resultados procedentes de las dos herramientas diseñadas (la entrevista y el *focus group*) presentaremos en primer lugar los puntos de vista recogidos a través de la entrevista y posteriormente los correspondientes al *focus group* (recordemos en este punto que las tres preguntas formuladas en el *focus group* corresponden a dos de las seis categorías totales creadas para la entrevista, tal y como detallamos en el marco metodológico). En este punto es necesario, sin embargo, introducir una acotación: si bien las preguntas formuladas en la sesión del *focus group* se enmarcan, como decíamos, en dos categorías, durante el proceso de análisis de los resultados advertimos que, en más de una ocasión, se vertían en el diálogo apreciaciones u aportaciones que no atañen exclusivamente a las categorías expuestas en el *focus group* sino que, por el contrario, arrojan luz sobre el resto de categorías planteadas en la entrevista. Teniendo en cuenta lo anterior, hemos considerado oportuno incluir estas aportaciones en las categorías que interpelan, señalando en cada caso que proceden del *focus group*¹³²³, ya que, aunque no derivan de la formulación directa de determinadas preguntas en aquel contexto, no queremos desestimarlas por su capacidad de introducir matices o perspectivas que, consideramos, enriquecen sustancialmente la globalidad de las cuestiones planteadas. Dicho lo anterior, procederemos a continuación a interpretar los datos recogidos atravesando en los siguientes subapartados las seis categorías definidas en el marco metodológico¹³²⁴.

7.2 | El contexto profesional y los conocimientos previos

La *Categoría 1. Perfil profesional* corresponde a aquella que fue establecida con el objetivo de recoger la experiencia profesional de las personas entrevistadas, teniendo en cuenta la

¹³²¹ BISQUERRA, Rafael (ed.). *Metodología de la investigación educativa*. 2a ed. Madrid: Editorial La Muralla, S.A., 2009, p. 30.

¹³²² El cuadro de resultados de las entrevistas puede ser consultado en el anejo 11.8. *Cuadro de resultados de las entrevistas*.

¹³²³ La transcripción completa del *focus group* puede consultarse en el anejo 11.9. *Transcripción del focus group*.

¹³²⁴ Cabe recordar, en este punto, que, si bien procederemos a especificar en cada apartado las preguntas formuladas, la globalidad de la entrevista fue presentada en el *Marco metodológico* donde se puede consultar para recuperar la visión del conjunto.

población que configuró finalmente la muestra desde la que buscábamos “dar cobertura a la subjetividad”¹³²⁵ y ponerla a dialogar con nuestra propuesta de intersección, modelización e implementación. Para desarrollar esta categoría, las dos preguntas formuladas (1.¿Cuál es su perfil y experiencia profesional? y 2.¿Ha estado vinculado en su trayectoria profesional al ámbito educativo? Si es así, ¿qué tipo de relación ha establecido y con qué tipo de ámbito (ámbito de educación formal o no formal)?) fueron concebidas para recoger el itinerario profesional de los participantes y apuntar su posible vínculo con el campo educativo. En este sentido, y aunque no volcaremos en este apartado las respuestas obtenidas (en tanto que fueron un primer paso que nos permitió situar a cada persona entrevistada), cabe destacar que dichas respuestas nos llevaron a constatar una intuición ya expresada en la definición del marco metodológico, a saber, que si bien partíamos de perfiles profesionales identificados a partir de una “selección de casos típico-ideal”¹³²⁶, las trayectorias reunidas reflejan una realidad profesional marcada por el trasvase disciplinar entre dichos perfiles. De esta forma, y aunque cada una de las personas participantes fue seleccionada en tanto que representante de un perfil determinado, los resultados obtenidos nos indican que sus recorridos profesionales los hacen difícilmente encasillables bajo uno sólo de estos perfiles. Así, por ejemplo, encontramos de forma reiterada una práctica artística que se entreteje con la experiencia docente, una curaduría que trabaja de la mano de las prácticas archivísticas o interrelaciones frecuentes entre la educación artística formal y no formal.

Si bien la imbricación de los ámbitos que acabamos de describir no ha desarticulado la correspondencia entre los perfiles y aquellos profesionales que fueron elegidos en tanto que personificaciones de los mismos (y, así, su carácter representativo de un perfil determinado se ha mantenido dentro del ámbito que le habíamos asignado de antemano), las respuestas obtenidas constatan cruces e intersecciones entre los ámbitos profesionales interpelados y devienen, así, un primer resultado que apunta a la recurrencia con la que se producen confluencias entre los campos que esta investigación busca hacer interseccionar. Una recurrencia que, en la medida en que demuestra un tejido profesional habituado a transitar por más de uno de los campos que esta tesis convoca, podría devenir una circunstancia propiciatoria de nuestra propuesta de modelización e implementación.

Prosiguiendo con este acercamiento a la experiencia de las personas participantes, la *Categoría 2. Contexto / conocimientos previos* agrupaba un conjunto de preguntas que se orientaban en dos direcciones. En primer lugar, las preguntas 3 y 4 buscaban profundizar en el conocimiento del grado de aproximación de los participantes a los contextos

¹³²⁵ *Ibidem*.

¹³²⁶ RODRÍGUEZ, Gregorio; GIL, Javier; GARCÍA, Eduardo. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga : Ediciones Aljibe, 1999, p. 137.

educativos, tanto en relación con el tipo de ámbito (*¿Qué ámbito docente destacaría más de su trayectoria profesional, el ámbito formal o el no formal?*) como a los ciclos educativos (*¿Ha trabajado alguna vez con alumnos de primaria? ¿Y de secundaria?*). Las respuestas recogidas nos han permitido corroborar que la experiencia profesional de la población-muestra de la presente investigación proviene tanto de contextos de educación no formal (museos y centros de arte) como de educación formal y, dentro de ésta última, de un abanico que transita desde la educación primaria hasta la educación superior.

En segundo lugar, las preguntas 5, 6 y 7 buscaban registrar los conocimientos y experiencias previas de los participantes en torno a la triangulación que esta investigación propone (arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación), una información que nos interesaba conocer desde una doble perspectiva. La primera de ellas, abordada desde la pregunta 5 (*¿Conoce alguna propuesta o modelización que analice los usos del archivo en la práctica artística contemporánea?*) no sólo exploraba la posible cercanía de los entrevistados con los ámbitos que esta investigación busca interseccionar, sino también recoger desde sus experiencias profesionales un estado de la cuestión en torno a investigaciones o análisis existentes que pudieran colindar con la modelización que hemos elaborado. En este sentido, nos parece significativo que, de forma mayoritaria, las personas entrevistadas (EDU.SUP.INV.2, ARCH.3, EDU.SEC.2, MUSE.EDU.2, ART.3, MUSE.EDU.1, ARCH.1, MUSE.EDU.3) afirman desconocer modelizaciones que examinen las metodologías de aproximación de las prácticas artísticas al archivo y/o a sus materiales o, en caso de mencionar algunas referencias, éstas se presentan de forma poco específica. Así, EDU.PRIM.2 afirma recordar “algunas propuestas desde el ámbito expositivo” o EDU.SUP.INV.3 expresa: “Conozco artistas que trabajan con el archivo de manera reflexiva y crítica, pero no tengo presentes propuestas que construyan modelizaciones amplias y generales del uso del archivo”. Sin embargo, no nos parece sorprendente que EDU.SEC.1 mencione haber trabajado “hace unos años [...] en la Universidad del Museo Social Argentino como profesora” donde desarrolló “un pequeñísimo proyecto de investigación [...]: Fotografía y pensamiento artístico contemporáneo en la Argentina, la reapropiación de la imagen fotográfica de archivo en la producción artística actual”. Una respuesta que encaja, nos parece, con esa traslación de una *fiebre de archivo* (por usar el término derridiano) no sólo al campo de la producción artística sino también a las esferas curatoriales y académicas desde el advenimiento del siglo XXI que señalamos en la introducción de la presente investigación.

La siguiente perspectiva que se buscaba explorar con la pregunta 6 de esta misma categoría (*¿Conoce alguna institución, proyecto o centro educativo que proponga trabajar con materiales de archivo?*) nos ha ofrecido también un conjunto de evidencias que nos permiten constatar cómo, si

bien se han desarrollado propuestas de intersección entre los ámbitos que esta investigación interpela, dicha intersección queda definida por el cruce de sólo dos de los tres campos con los que trabajamos (arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación). Así, si bien las personas entrevistadas EDU.SEC.3, EDU.SEC.2, MUSE.EDU.1, PEDAG.1, EDU.PRIM.1 afirman desconocer prácticas que ejemplifiquen un trabajo con materiales de archivo desde contextos educativos, HIST.PR.1 menciona como referencia el proyecto francés L’Histoire par l’Image, el cual califica de “gran iniciativa institucional”: un proyecto que pone a disposición de los docentes de las instituciones educativas francesas la digitalización de imágenes fotográficas o pictóricas del patrimonio nacional con la voluntad de trabajar la dimensión ilustrativa de la imagen en el aprendizaje de la historia. También en la misma línea, se menciona: “Si entenem com materials d’arxiu els documents que es guarden als arxius convencionals, molts centres fan servir reproduccions de documents per treballar a classe” (HIST.EDU.2); “museos y centros de arte como recurso para trabajar la memoria histórica” (EDU.SUP.INV.1); el “Memorial Democràtic” (HIST.EDU.1); los “archivos que ofrecen actividades educativas” (MUSE.EDU.2) o el trabajo llevado a cabo por la asociación A Bao A Qu (ARCH.1 y EDU.SEC.4). Respuestas todas ellas que evidencian cómo, gran parte de las propuestas que trabajan desde la relación entre archivos fotográficos y educación, parten de una concepción de la imagen fotográfica o patrimonial como elemento supeditado (en tanto que meramente ilustrativo) de narrativas históricas. Un punto de partida que se inscribe en una concepción de la imagen fotográfica que encaja con los paradigmas decimonónicos que hemos descrito en el marco teórico, y que suponen un posicionamiento frente a la imagen que, en tanto que fuente primaria, es investida de un carácter documental fundamentado en aquellos valores epistemológicos que sustentaron la ontología de la imagen fotográfica hasta la década de 1970. Esta concepción de la fotografía que, tal y como analizábamos en el marco teórico, se fundamenta en un examen del objeto fotográfico que bandea la carga discursiva que éste adquiere en sus procesos de producción, reproducción, circulación y consumo y pone el acento en su capacidad de instituirse en tanto que lenguaje universal, coincide con aquella que identificamos bajo estas prácticas educativas que recurren a la imagen fotográfica en tanto que mimesis y referente de hechos históricos, reafirmando, como apuntaba Allan Sekula en *Reading an Archive* “[the] widespread use of photographs as historical illustrations”¹³²⁷.

Al margen de los ejemplos proporcionados por los anteriores entrevistados, nos parece pertinente destacar la respuesta de EDU.PRIM.2 quien apunta: “muy a menudo, las propuestas educativas de los museos parten de su colección y por tanto de un archivo [...]”

¹³²⁷ SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. In: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London; New York: Routledge, 2003, p. 448.

Sin embargo las nociones de archivo, de selección, de clasificación... nunca se explicitan”. Una reflexión que nos parece fundamental en tanto que, tal y como vimos en el marco teórico, si bien las lógicas propias del archivo instituyen relaciones de saber y de poder y, por tanto, de producción de conocimiento, siguen siendo percibidas como información sometida a unos principios archivísticos (“provenance, respect des fonds, context, evolution, interrelationships, order”¹³²⁸) que, como señala Terry Cook, no facilitan la concepción de su dimensión mediatizadora. De esta forma, las teorías archivísticas tras la posmodernidad que desmenuzamos anteriormente arrojan luz, pensamos, sobre la pervivencia de una noción de *archivo*, cuando éste es puesto en relación con contextos educativos, marcada por la invisibilización de su papel en tanto que lugar de enunciación (y no de mera acumulación de información).

Otro tipo de respuesta obtenida a partir de esta misma pregunta nos ofrece un marco de referencias que contrasta con el anterior, en la medida en que ahora las intersecciones que se explicitan abordan las relaciones arte-archivo, pero marginando de la ecuación el ámbito educativo. Este es el caso de las respuestas que apuntan a experiencias comandadas desde las instituciones museísticas o las prácticas curatoriales (MUSE.EDU.3) las cuales no explicitan una triangulación con el campo de la educación: proyectos fundamentados en la configuración de archivos digitales que habitualmente recuperan la memoria de imágenes vernáculas, como es el caso del colectivo artístico HOODOOLAB (<https://www.hoodoolab.net>), el museo MOCA (un repositorio de cine autobiográfico <https://museomoca.com>) o el Archivo de la Memoria Trans (AMT) (<https://archivotrans.ar/index.php/videos>) mencionados por ART.3, los cuales ejemplifican la existencia de proyectos fundamentados en procesos de digitalización, curaduría y difusión de patrimonio fotográfico que carecen, sin embargo, de una orientación o proyección hacia el ámbito educativo.

De la misma forma, los ciclos museísticos apuntados por EDU.SUP.INV.3 “Archivos del común” y el “¿Archivo queer?” del Museo Reina Sofía; los proyectos “Anarchivo SIDA” o “re.act.feminsm” que han circulado por diversos centros de arte [y] la exposición “Culturas de archivo”, conforman experiencias que, si bien pueden haber contado con actividades dirigidas a públicos escolares, ponen énfasis en las relaciones arte-archivo en el seno del ámbito museístico. Finalmente, la experiencia apuntada por EDU.SUP.INV.3 y ART.4, el proyecto *Prototips en codi obert* enmarcado en la plataforma *Arts combinatòries* de la Fundació Antoni Tàpies, si bien articulaba esta triangulación, lo hacía principalmente

¹³²⁸ COOK, Terry. From information to knowledge: an intellectual paradigm for archives. *Archivaria* [online]. 1984 [consultado el 27 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 19, p. 49. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/11133>.

convocando a contextos de educación superior y a partir del archivo histórico de la Fundació Tàpies, el cual no podemos considerar propiamente un archivo fotográfico.

Para cerrar esta categoría, la pregunta 7 (*¿Ha trabajado alguna vez la relación entre arte y archivos en contextos educativos?*) buscaba conocer la experiencia directa de las personas entrevistadas con esta intersección. En las respuestas recogidas, los participantes manifiestan de forma mayoritaria no haber formulado dicha intersección en su ámbito profesional (EDU.SUP.INV, PEDAG.1.2, HIST.EDU.2, HIST.EDU.1, ARCH.3, EDU.SEC.2, MUSE.EDU.1, EDU.SUP.INV.3, ARCH.1) o mencionan usos de los archivos fotográficos aplicados a finalidades ilustrativas o meramente documentales: “He utilitzat els arxius fotogràfics per il·lustrar períodes i contextos històrics i socials” (EDU.SEC.3) o “solament com element de documentació històrica” (HIST.PR.1). Una afirmación, esta última, que la persona entrevistada justifica con el siguiente argumento: “el tema de l’expressió artística no m’ha interessat massa”. Nos parece pertinente subrayar este matiz porque, pensamos, evidencia cómo desde perspectivas alejadas de la práctica artística contemporánea el arte sigue siendo percibido, a menudo, como una herramienta de expresión personal alejada de la capacidad de formular una mirada crítica en relación con el contexto en el que se produce que supera el tópico de una práctica artística que debe canalizar la expresión personal de su autor. Finalmente, destacar también de entre las respuestas obtenidas cómo la triangulación hacia la que apunta la pregunta sí que ha sido formulada en ciclos de educación superior (“sólo en el ámbito universitario” afirma EDU.PRIM.2) o “en encuentros sobre la lectura crítica de imágenes y en charlas en contextos universitarios” (ART.3). Así, los resultados reunidos a través de las preguntas que conformaban esta segunda categoría nos han permitido corroborar cómo la triangulación propuesta en esta investigación puede ofrecer una nueva mirada sobre la forma en la que el arte contemporáneo, los archivos fotográficos y la educación (secundaria) dialogan.

7.3 | La propuesta de modelización

La *Categoría 3. Propuesta de modelización* se dividía, en la entrevista, entre una primera pregunta orientada a valorar la modelización llevada cabo (inscrita en la subcategoría *3.1. Modelización*), y tres preguntas que buscaban recoger perspectivas en torno a su pertinencia (y que conformaban la subcategoría *3.2. Justificación*). Las respuestas obtenidas a partir de la formulación de la primera pregunta, (8. *¿En qué medida cree que esta propuesta de modelización puede contribuir a enriquecer el análisis de las relaciones arte-archivo?*) nos ha permitido recoger

valoraciones en torno a la modelización *per se*, es decir, alrededor de las aproximaciones definidas con las que buscamos ilustrar algunas de las principales metodologías de trabajo con el archivo y/o con sus materiales que se exploran desde la práctica artística. En este sentido, cabe destacar que, salvo EDU.SUP.INV.2 que apuntaba “no me parece relevante esta relación” (haciendo referencia a los diálogos entre arte y archivo), de forma general podemos afirmar que los entrevistados valoraron muy positivamente nuestra propuesta (ARCH.3, EDU.SEC.1, ART.4, EDU.SEC.2). De forma más específica, EDU.PRIM.2 afirma:

La propuesta me parece especialmente interesante porque [...] el protagonismo recae precisamente en la estrategia empleada por el artista [...] El archivo es la premisa de punto de partida [...] lo que constituirá [...] la invitación a la participación. Es en la apropiación total o parcial donde se genera el significado.

Una apreciación en la que podemos leer el potencial de implementación de la modelización en contextos educativos en tanto que, como acabamos de citar, *invitación a la participación*. En esta misma dirección MUSE.C.1 expone: “Creo que esta propuesta es muy enriquecedora pues traduce al espacio educativo todo lo que el caldo de cultivo “arte y archivo” ha reflexionado con herramientas artísticas que trascienden lo formal y analizan procesos reales”. Una idea que se refuerza con las palabras de EDU.SUP.INV.3: “Esta propuesta de modelización puede contribuir a desarrollar este análisis en la medida en que provee de conceptos y términos al debate, y articula las diferencias entre las diversas estrategias”. Y en esta misma línea, ART.3 sostiene:

Me parece fundamental cuestionar el uso del archivo en el arte como objeto de la historia que puede ser reiteradamente interpretado, descontextualizado y transformado para la construcción de nuevos dispositivos y discursos. La propuesta de modelización contribuye a situar dentro de unos parámetros a quien analice, ofreciendo un marco de acción y pensamiento que es útil para reflexionar sobre la relación entre usos, soportes y discursos artísticos. También para pensar en la función de las imágenes en la construcción de un relato social y político. La modelización aporta la visibilización de una serie de derivas posibles del archivo en distintas categorías.

Una primera valoración de la modelización que podemos relacionar con la definición que Jacques Rancière hace del “arte crítico”¹³²⁹ en *El espectador emancipado* (el cual analizamos en el marco teórico) entendido como aquel que, desde una alteración de las líneas de separación, modifica la experiencia sensible en el territorio de lo común.

¹³²⁹ RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010, p. 68-77.

Más allá de constatar, a partir de las respuestas anteriores, que la modelización puede devenir una herramienta desde la que pensar las líneas de fuga que se despliegan a partir de la relación entre arte y archivo, nos parece también destacable que algunas personas entrevistadas valoran especialmente la modelización por su capacidad de tener “possibilitats de reaplicació” (HIST.PR.1) o “en tanto que [al ordenar] estas relaciones, ofrece un marco de trabajo de gran valor para los docentes” (MUSE.EDU.2). Así mismo, MUSE.EDU.1 valora positivamente la modelización al considerar que “es una magnífica propuesta para articular los tres ejes que se proponen en la investigación. Dado que se integran estrategias propias de la investigación fotográfica para abordar problemáticas relacionadas con la construcción de los discursos históricos”. A partir de las respuestas anteriores podemos concluir que, si bien la modelización no ha sido concebida ni presentada como una taxonomía cerrada de posibilidades, las personas entrevistadas han apreciado las perspectivas desde las que permite aproximarse a las relaciones arte-archivo.

Dentro de esta misma categoría, desarrollemos a continuación los resultados que se enmarcan en la subcategoría 3.2. *Justificación*, definida a través de tres preguntas orientadas a recoger puntos de vista en torno a la pertinencia de la modelización creada. Una pertinencia que, como hemos explicitado en el marco teórico, se fundamenta en la necesidad de abrir los materiales de archivo como posibilidad desde la que *cepillar la historia a contrapelo* y hacer emerger los relatos sometidos, así como hacia la necesidad de situar al alumnado de secundaria en el centro de una ecuación que busca no sólo politizar sus subjetividades sino también contribuir en su capacidad de agencia en la construcción de las narrativas históricas como forma de acrecentar su participación en la esfera pública y su papel como ciudadanos. Y es precisamente en este punto, en la subcategoría de la *Justificación* donde, a los resultados obtenidos a través de las entrevistas, se les suman aquellos que derivan de la discusión llevada a cabo a través del *focus group*. Sin embargo, y para presentar de forma ordenada las distintas aportaciones, procederemos a describir en primer lugar los resultados provenientes de las entrevistas y, seguidamente, los del *focus group*.

La primera pregunta de esta subcategoría (9. *¿Le parece pertinente el diseño de estrategias que posibiliten la apertura de los materiales resguardados en los archivos fotográficos para su utilización en el ámbito educativo?*) obtuvo en todos los casos una respuesta afirmativa (HIST.PR.1, HIST.EDU.2, EDU.SUP.INV.1, HIST.EDU.1, EDU.SEC.2, EDU.SEC.3, MUSE.EDU.3). De forma más específica, algunos participantes no sólo subrayan la pertinencia de esta apertura sino que la manifiestan de forma enfática: “Es pertinente y necesario que esos espacios se abran al ámbito educativo para contribuir al retorno de esas imágenes a la sociedad actual” afirma ART.3; “Creo que el acceso al material fotográfico

de archivo, para fines educativos, debería ser un hecho generalizado” (ARCH.3) o “La narrativa del archivo es especialmente adecuada para procesos educativos ya que el archivo es un espejo de la sociedad de la información y en buena medida la simiente callada de ésta” (MUSE.C.1). Pero más allá de estos posicionamientos, se abre con las respuestas obtenidas un debate que no sólo se interroga sobre la potencial visibilización de aquello que el archivo resguarda, sino que cuestiona la propia noción de *accesibilidad*. De esta forma, EDU.PRIM.2. expresa:

Probablemente este sea uno de los *hándicaps* más grandes a salvar y uno de los éxitos en el enfoque de esta modelización [que] nos invita a conocer el archivo desde una maniobra de relectura, incluso cuando ese archivo está blindado o no nos es asequible.

En esta misma dirección, pero de forma más enérgica, dos de las respuestas obtenidas detectan y subrayan una contradicción entre la pertinencia de trabajar con unos materiales (los del archivo) que nos atañen a todos en tanto que ciudadanos, y la realidad específica de la institución archivística. Una contradicción que queda resumida en las palabras de ART.2:

[...] entras en los archivos y no hay nadie, hay mesas enormes [...] me estoy días y días y me encuentro con dos personas, [...] ¿qué pasa con los archivos? ¿Están abiertos?, ¿No están abiertos?, ¿Son accesibles?, ¿No son accesibles? Aunque estén abiertos, ¿qué significa que estén abiertos?

Esta acotación nos parece especialmente relevante si tenemos en cuenta las palabras de Terry Cook que expusimos en el marco teórico, y en las que el autor apuntaba: “Archivists serve society, not the state, even though they may work for an agency found within the state's bureaucracy”¹³³⁰.

Reforzando este posicionamiento, EDU.SEC.4 apunta:

¿Cómo es posible que una fuente documental tan directa y tan, tan rica como es el archivo fotográfico [...] ¿Cómo es posible que no estemos poniendo ahí el acento en nuestra educación?

Unos interrogantes que contrastan con aquellas perspectivas que contextualizan estas dificultades de acceso a los materiales resguardados en los archivos, como la de la persona entrevistada ARCH.1 que, en su respuesta, pone de relieve no sólo el archivo en tanto que

¹³³⁰ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 19.

entidad, sino las prácticas archivísticas que subyacen a los procesos de conservación y catalogación, desmenuzados concienzudamente por las teorías archivísticas procedentes especialmente de la Association of Canadian Archivists (detalladas también en el marco teórico):

Aquí guardem, conservem, més de tres milions de fotografies [...] ni nosaltres ho sabem. [...] el problema dels arxius sovint és que de tot allò que guarden, que conserven, només en poden ensenyar o [...] fer accessible, una petita part. Per què? [...] no només és digitalitzar, digitalitzar és el de menys. Perquè tu tinguis accés a aquella imatge l'has de descriure [...] fins que no hi ha algú que ho descriu i llavors es penja als catàlegs en línia [...] aquella imatge és inútil. [...] Aquí sacralitzem molt, a vegades, pel tema de la preservació, costa molt deixar veure els materials, no a un professional sinó a un grup d'alumnes. Llavors, evidentment, s'ha de fer una selecció, no tot ho pots ensenyar de vegades, però falta dessacralitzar una mica tot això.

De todas formas, esta problemática es interpretada por MUSE.EDU.2 como parte de un proceso de apertura que otras instituciones, como la museística, han llevado a cabo: “Los museos han ido rebajando las restricciones que imponía la conservación como eje prioritario en aras de la difusión y el conocimiento; los archivos, presumiblemente, seguirán esta tendencia”. En relación con esta problemática latente en la accesibilidad o apertura de los archivos, algunas personas entrevistadas conciben precisamente la modelización que formulamos como una herramienta potencialmente facilitadora no sólo de estos procesos (“la propuesta de modelización abre la posibilidad que los archivos fotográficos se perciban con otros objetivos y usos sociales” afirma MUSE.EDU.1) sino también de la transversalidad que se busca desde determinadas perspectivas educativas que apuestan por difuminar las fronteras disciplinares, como apunta EDU.PRIM.1:

[...] és una documentació que és important que estigui a l'abast però és important que es pugui analitzar, és important que pugui servir com a detonant de projectes d'investigació o d'experiències artístiques o de tot plegat perquè al final si diem que hem de desdibuixar les fronteres entre els camps de coneixement és [cap a on apunta] aquesta proposta [de modelització].

La siguiente pregunta de la entrevista, enmarcada todavía en la *Justificación*, (10. *Desde su perfil profesional ¿cuál cree que debería ser el papel del alumnado en la revisión de las narrativas históricas y en la producción de nuevos discursos en torno a la historia y la memoria?*) nos permitió reunir respuestas que se posicionan a favor de esta participación activa del alumnado (HIST.PR.1, EDU.SEC.3, ART.4, ART.2, MUSE.EDU.3) salvo en el caso de EDU.SUP.INV.2 quien apunta: “Creo que les estamos hablando de física cuántica

cuando aún no comprenden ni las tres primeras leyes de la termodinámica”. Frente a esta única voz discordante, el informante EDU.PRIM.2 fundamenta su argumentario en una referencia al contexto contemporáneo:

Me parecería muy saludable que fuesen los propios alumnos los que lograsen desencallar el sistema educativo en el que se forman [...] Huelgan las referencias, supongo, al retorno de los fantasmas de nuestra historia a nuestra realidad social.

Una referencia, esta última, que enlaza con las apreciaciones de Enzo Traverso con las que abrimos esta investigación¹³³¹, apreciaciones que ponen el acento en cómo la actualidad está marcada por una “nova hermenèutica històrica, molt empobridora, que s’ha imposat en les darreres dècades i que consisteix a mirar el passat com un relat binari en el qual s’oposen botxins i víctimes”¹³³², una polarización en la aproximación a las narrativas históricas que puede ser traducida en ese *retorno de los fantasmas de nuestro pasado* que mencionaba EDU.PRIM.2.

Otras aportaciones enmarcan la pertinencia de incluir las voces del alumnado en la revisión y o producción de narrativas históricas en una reflexión sobre las jerarquías imperantes (entre los adultos y el alumnado) en los procesos de transmisión del conocimiento (“la visió dels adolescents, joves i infants sempre pot aportar nous punts de vistes als adults” afirma HIST.EDU.2) o en un análisis de la supremacía de dicha transmisión por encima de la producción de saberes que la persona entrevistada MUSE.EDU.2 insta a subvertir: “el papel del alumnado debe ser activo como generador de cultura”. Un posicionamiento también sostenido por los siguientes argumentarios:

[...] si es el alumnado el que va a participar activamente en la activación de estos archivos, son sus miradas las que van a estar allí desplegándose y también cotejando de algún modo, circulando como las de los investigadores consagrados. (EDU.SEC.1)

En esa consciencia de la coexistencia de narrativas históricas se encuentra el estímulo de contraofrecer un relato diferente desde la visión del estudiante, mediante un proceso de producción transversal en el que la experimentación sea conocimiento y el conocimiento sea discurso en movimiento que les permita posicionarse como libres pensadores. (ART.3)

Pienso que el papel del alumnado tendría que ser activo a través de procesos interpretativos, de contextualización y poniendo en juego estrategias de indagación creativa que ubique en

¹³³¹ Véase el capítulo 1. *Introducción*

¹³³² TRAVERSO, Enzo. La història es pot transformar en una 'arma de poder'. Entrevista a Enzo Traverso. *Barcelona Metropolis. Revista d'informació i pensament urbans*. Hivern 2010, núm. 77, p. 20.

tensión tanto los referentes institucionalizados de construcción de la historia, la memoria social y en su aproximación viva de la historia a través del análisis y la deconstrucción simbólica del cotidiano (MUSE.EDU.1)

Los anteriores posicionamientos dialogan con el análisis efectuado por Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron que detallamos en el marco teórico, un análisis que ya en 1970 señalaba el sistema de enseñanza como un sistema en el que la cultura no es nunca producida sino reproducida, contribuyendo de esta forma “a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases”¹³³³. Asimismo, los resultados recogidos apuntan, de forma implícita, hacia la necesidad de reemplazar, como apuntaba Fredric Jameson, “el carácter predecible, verificable, transferible y operable” del conocimiento por un pensamiento dialéctico “que hace énfasis en las dimensiones históricas, relacionales y normativas del cuestionamiento y conocimiento social”¹³³⁴. Un pensamiento dialéctico que estaría en la base no sólo de la politización de la cultura por la que aboga Henry Giroux (desplegada en el marco teórico) sino también por la politización de la escuela y de los adolescentes para abrir espacios de enunciación y legitimización de sus voces en la esfera pública y reforzar, así, su papel como ciudadanos.

Ahondando en esta necesidad, nos interesan también las conexiones entre este proceso de revisión de narrativas históricas y el tiempo presente en el que se inscriben las subjetividades del alumnado, las cuales no sólo se apuntan en nuestra propuesta sino que han sido puestas de relieve también por parte de algunas de las personas entrevistadas: “[el papel del alumnado debe ser el de] ejercer como espectador activo y crítico ante las narrativas históricas y evidenciar los vínculos con su realidad presente” (EDU.SUP.INV.1); “Buscar repensar el futur a través de les utopies del passat” (MUSE.EDU.3) o “que ellos también entiendan que la memoria sirve para algo. O sea que la historia sirve para algo. No [...] para memorizar [...] sino [...] para poder analizar el presente de otras maneras, para construir el futuro” (ART.2). En este mismo sentido apunta el entrevistado EDU.SUP.INV.3:

Uno de los desafíos mayores con los que me he encontrado al trabajar cuestiones de memoria e historia con alumnado joven (18-19 años, o incluso mayores) es que es difícil comprender la misma noción de historia o de pasado activo en el presente. El pasado que podemos considerar reciente se percibe como algo muy remoto, y la historia suele verse como una serie de etapas que se superan y cancelan sucesivamente. Por lo tanto, pienso que

¹³³³ BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Ciudad de México: Distribuciones Fontamara, 1995, p. 95.

¹³³⁴ Fredric Jameson citado en GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Trad. Ada Teresita MÉNDEZ. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992, p. 59.

la primera reflexión que habría que compartir con el alumnado es su concepción y relación con la historia y la memoria, y construir conjuntamente qué sentido pueden tener para ellos y ellas estas perspectivas.

Una valoración que se interroga sobre cómo percibe el alumnado joven la propia noción de *historia* y nos invita a considerar estrategias desde las que dialogar en torno a una visión de esa historia susceptible de desligarse de los “imperativos de las leyes ‘naturales’”¹³³⁵ para ser vista como esa contramemoria foucaultiana que hemos analizado en el marco teórico. Un diálogo que nos parece sumamente pertinente en tanto que, si bien entronca con la concepción benjaminiana de la cual partimos, no podemos asumir como un *a priori* en el pensamiento adolescente por lo que debe devenir, pensamos, una de las principales cuestiones a debate que sobrevuele la implementación de nuestra propuesta de modelización si queremos que ésta pueda ser pensada de forma situada en relación con los distintos contextos educativos, sus casuísticas y la singularidad del alumnado. Una cuestión, por lo tanto, que en la medida en que pueda inmiscuirse en los debates que buscamos activar con nuestra propuesta, informe un “proyecto de posibilidad”¹³³⁶ desde el cual el alumnado pueda formular una “lectura crítica no sólo del modo en que el pasado informa el presente, sino también de la forma en que el presente lee el pasado”¹³³⁷ y desde el cual vincular sus propias voces a “nociones de la vida pública”¹³³⁸.

A partir de lo anterior, y a pesar de que en este punto detectamos un cierto consenso, algunas respuestas ponen sobre la mesa matices a partir de los cuales enfrentar esta participación del alumnado en la revisión y producción de narrativas históricas. Así, MUSE.C.1 subraya: “La fotografía, el archivo, la historia y la memoria no son cosas, son procesos. Conseguir transmitir esta sencilla frase a través de programas educativos ya sería un gran logro”. También ARCH.1 asume como punto de partida:

Primer de tot els alumnes haurien d'entendre que les fotografies no són només documents [...] qui mira la fotografia, ha d'entendre que aquell és un registre fet per una persona que va enfocar cap a un lloc i no cap a l'altre i que la seva manera de fotografiar està absolutament condicionada per la seva condició social, el seu pensament polític, l'entorn cultural.

¹³³⁵ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Trad. Ada Teresita MÉNDEZ. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992, p. 60.

¹³³⁶ Michel Foucault citado en *Ibidem*, p. 217.

¹³³⁷ *Ibidem*.

¹³³⁸ *Ibidem*.

Esta aportación pone en evidencia cómo todo el andamiaje discursivo construido en torno a la revisión de la imagen fotográfica que hemos desplegado en el marco teórico no puede ser considerado, tampoco, como un punto de partida compartido sino que debe devenir uno de los ejes que nuestra propuesta contribuya a revisar, poniendo el foco no sólo en cómo toda imagen fotográfica, como afirma Allan Sekula “is an “incomplete” utterance, a message that depends on some external matrix of conditions and presuppositions for its readability”¹³³⁹ sino que evidencie el papel de la mirada y la representación en la producción de cultura y conocimiento¹³⁴⁰.

Finalmente, la subcategoría de la *Justificación* se cerraba en la entrevista con una pregunta (11. *¿Cómo valora el hecho de trabajar en el aula el pensamiento sobre la historia y la memoria desde el arte y los archivos? ¿Qué cree que puede aportar al alumnado?*) cuyos resultados reafirman los posicionamientos anteriores (HIST.EDU.1, EDU.SEC.2, MUSE.EDU.2, EDU.PRIM.1), los cuales valoran la modelización como una herramienta propiciatoria de un trasvase disciplinar de saberes en la cual la práctica artística juega un papel desestabilizador de las lógicas canónicas del archivo a la vez que posibilitador de otras estrategias de aproximación al mismo.

Salvo la opinión de EDU.SUP.INV.2 quien afirma que “En general, las prácticas del arte contemporáneo introducidas en las aulas son no oportunas, ya que manejan unas categorías que los alumnos no pueden calibrar dada su formación aún muy incipiente”, las personas entrevistadas ponen el acento en cómo “venim de la història dels llibres de text, unidireccional, un relat únic [...] l’art ha ajudat a trencar moltes d’aquestes diferents mirades del mateix fet històric” (PEDAG.1) o en cómo el arte y los archivos pueden “aportar un acercamiento del alumnado a diferentes contextos, evidenciar la existencia y consulta de las fuentes documentales y presentar un análisis crítico respecto a los discursos hegemónicos.” (EDU.SUP.INV.1). En palabras de EDU.PRIM.2:

La noción de “verdad” es un parámetro intocable en la educación formal tal y como se concibe hoy en día [...] No creo que sean muchos los adolescentes que se hayan hecho preguntas acerca del papel humano en la construcción del relato histórico. Por increíble que parezca desde la edad adulta, no creo que la mayoría sean capaces de entender con cierta profundidad que cualquier episodio histórico tiene tantas versiones como agentes

¹³³⁹ SEKULA, Allan. On the Invention of Photographic Meaning. En: GOLDBERG, Vicky (ed.), *Photography in Print*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1988, p. 453.

¹³⁴⁰ SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. Visualidad, producción de conocimiento y pedagogía de la mirada. En: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (eds.), *Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação*. Trad. Aida SANCHEZ DE SERDIO. Goias: Editora da Universidade Federal de Santa Maria, 2013, p. 345.

participantes. Creo que explicitar el papel del archivo como constructor de conocimiento visibiliza las fracturas de un dogma que se presenta como totémico.

Una afirmación que nos parece pertinente poner a dialogar con las palabras de Janna Graham que recuperamos en el marco teórico, la cual subrayaba cómo “[el] arte, los artistas y la creatividad [...] operan [...] de manera transversal para abarcar múltiples territorios y enfoques de cuestiones políticas, sociales, estéticas y pedagógicas”¹³⁴¹ y mencionaba cómo “[esta] posición adquiere particular pertinencia en la actualidad, por cuanto estamos excavando muy hondo para encontrar modos de resistencia efectivos”¹³⁴². Unos modos de resistencia que, entendemos, deben buscar atravesar estos dogmas totémicos en relación con las narrativas históricas a los que hacía referencia EDU.PRIM.2.

Este mismo posicionamiento se despliega en las aportaciones de MUSE.C.1 quien sostiene que “[trabajar] desde el arte y archivo puede provocar un alejamiento de la tentación de definir qué es historia y qué es memoria y dejar que el mismo proceso del arte produzca definiciones igualmente en proceso”, de la persona entrevistada ART.3 quien considera que la introducción de esta modelización en contextos de educación formal puede contribuir “a derribar creencias heredadas; a tener en cuenta que con la relectura de materiales ya existentes pueden surgir nuevas ideas y crear nuevos discursos” y, finalmente, a “introducir una manera diferente de pensar mucho más expandida”.

De esta forma, los resultados que acabamos de detallar nos conducen también a establecer relaciones con la propia noción deleuziana de “imagen dogmática u ortodoxa”¹³⁴³ del pensamiento (la cual desplegamos en el marco teórico) que el autor define como aquella que se fundamenta en un “modelo del reconocimiento”¹³⁴⁴ y a la cual se opone en tanto que limita la posibilidad de pensar fuera de ella. Una imagen que nos acompaña a pensar la forma en la que la obra de arte puede abrir en contextos educativos la posibilidad de formular esas *definiciones igualmente en proceso* a las que hacía referencia MUSE.C.1 o de agrietar esas *creencias heredadas* (que entendemos aquí como *modelos de reconocimiento*) a las que apuntaba ART.3. Recuperando las palabras de Deleuze, resquebrajar, en definitiva, un saber fosilizado “[haciendo] circular la casilla vacía, y [haciendo] hablar a las singularidades pre-individuales y no personales, en una palabra, producir el sentido, esta

¹³⁴¹ GRAHAM, Janna. Técnicas para vivir de otra manera. Nombrar, componer e instituir de otra manera. En: MARTÍNEZ, Pablo; GRAHAM, Janna; FLORES, val, et al. *Pedagogías y emancipación*. Barcelona: Arcadia, Macba, 2020, p. 54.

¹³⁴² *Ibidem*.

¹³⁴³ DELEUZE, Gilles. *Diferencia y repetición*. Trad. María Silvia DELPY; Hugo BECCAECCECE. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2002, p. 204.

¹³⁴⁴ *Ibidem*, p. 208.

es la tarea de hoy”¹³⁴⁵ a través de una obra de arte que “se desarrolla a partir, alrededor, de una fisura que nunca puede colmar [...] [Es] el descubrimiento de lo problemático y de la pregunta como horizonte trascendental”¹³⁴⁶.

En esta triangulación entre prácticas artísticas, archivos y educación, cabe destacar también aquellas opiniones que subrayan cómo una aproximación a las nociones de *historia* y *memoria* desde el arte y los archivos incide en una revisión del papel que la imagen fotográfica ha jugado en la construcción de los relatos históricos: “Les fotografies donen una informació veritable i precisa, però també estan elaborades a partir d’una cosmovisió determinada que selecciona temes, formats, punts de vista...” (HIST.PR.1); “Me parece muy relevante centrar la atención en lo que aporta al alumnado trabajar con bienes históricos de estas características, ya que las fotografías, y las imágenes en general, permiten generar distintos y nuevos discursos facilitando la conformación de un pensamiento reflexivo” (ARCH.3); “trabajar con las materialidades primarias, [...] es mucho más enriquecedor [ya que] se pondera la materialidad sensible” (EDU.SEC.1); “El problema al hablar de memoria e historia es que a veces puede parecer una cuestión remota, pero al materializarla en imágenes - algunas de las cuales pueden parecer sorprendentemente cercanas - se puede convertir en algo tangible con lo que construir ciertas identificaciones e interpelaciones.” (EDU.SUP.INV.3). Estas aportaciones enlazan con las palabras de Theodor Adorno que citábamos en el marco teórico, en las que el filósofo alemán apuntaba, ya en 1964, el “empobrecimiento del tesoro de imágenes, de ese tesoro sin el que [los niños] se ven obligados a crecer”¹³⁴⁷ al tiempo que subrayan el valor de esas *materialidades primarias* en tanto que permiten una producción de conocimiento vinculada a la conformación de ese pensamiento dialéctico al que apuntaba Giroux a partir de Fredric Jameson.

En esta misma línea, nos parece pertinente enlazar los anteriores resultados con una concepción de la educación visual y plástica que desplegábamos también en el marco teórico, a saber, aquella que entiende el trabajo con las imágenes como una *caja de herramientas* en el sentido foucaultiano. Unas imágenes que, en la medida en que se pueden insertar en procesos de análisis y reflexión vinculadas, en el contexto de nuestra investigación, a la revisión de las narrativas históricas, pueden operar como “un destornillador o [...] unos alicates para cortacircuitar, descalificar, romper los sistemas de

¹³⁴⁵ DELEUZE, Gilles. *Lógica del sentido* [on-line]. Edición Electrónica. Trad. Miguel MOREY. Santiago de Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2019 [consultado el 25 de agosto de 2019], p. 58. Disponible en: www.philosophia.cl, p. 58.

¹³⁴⁶ DELEUZE, Gilles. *Diferencia y repetición*. *Op.cit.*, p. 295.

¹³⁴⁷ ADORNO, Theodor W. *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. Trad. Jacobo MUÑOZ. Madrid: Ediciones Morata, 1998, p. 98.

poder, y eventualmente los mismos sistemas de los que han salido”¹³⁴⁸. En este sentido, la metáfora de la *caja de herramientas*, así como las apreciaciones de las personas entrevistadas recogidas en este punto, enlazarían con el posicionamiento de Jacques Rancière, desde el cual los procesos de lectura de la obra de arte deben superar una interpretación subyugada a la “transmisión directa de lo idéntico”¹³⁴⁹ (propia del “pedagogo embrutecedor”¹³⁵⁰) para dar fundamento a un pensamiento propio desde el que irrumpir, desde una posición emancipada, en el marco de lo decible y lo pensable de una determinada comunidad.

A pesar de lo anterior, algunos de los resultados recogidos en este apartado arrojan luz sobre aquellas dificultades o tensiones que pueden aparecer cuando, propuestas como la que formulamos, entran en contacto con la casuística, la singularidad y los protocolos de los contextos de educación formal contemporáneos. Así lo recogen, por ejemplo, las palabras de EDU.SEC.3 al afirmar que “el model sociocultural actual i institucional és molt pobre.[...] estem molt marcats amb els protocols burocràtics de currículums, programacions, etc.” y de HIST.EDU.2: “El problema són els models curriculars que impedeixen una mica treballar aquests aspectes. Una bona formació del professorat permetria introduir aquest tipus de propostes”. Frente a estas dificultades, sin embargo, MUSE.EDU.1 considera “importante que la práctica docente abra la perspectiva del alumnado hacia una visión más actual de la historia y del papel que juega en la construcción de ciudadanía y de las relaciones socioculturales en sus comunidades”. Una apertura que, pensamos, debería realizarse desde la concepción de los contextos de educación formal como esferas que, tal y como afirma Giroux, deberían ser consideradas como espacios de creación de “un discurso crítico alrededor de las formas que una sociedad democrática pudiera tomar”¹³⁵¹.

Llegados a este punto, los resultados que acabamos de detallar obtenidos a partir de las entrevistas entroncan con aquellos derivados del *focus group*, en el marco del cual fueron desplegadas las subcategorías 3.1. *Modelización* y 3.2. *Justificación*. Sin embargo, dado que esta categoría suponía la primera toma de contacto con el planteamiento que la investigación formula, las preguntas fueron presentadas de forma más amplia con la voluntad de conducir el diálogo desde una evaluación del paraguas más genérico que cobija la modelización hacia una mayor concreción de su potencial implementación. De

¹³⁴⁸ FOUCAULT, Michel. *Saber y verdad*. Trad. Fernando ALVAREZ-URÍA; Julia VARETA. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1985, p. 88.

¹³⁴⁹ RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010, p. 19.

¹³⁵⁰ *Ibidem*.

¹³⁵¹ GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Trad. Ada Teresita MÉNDEZ. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992, p. 153.

esta forma, la primera pregunta expuesta a los participantes del *focus group* quedaba enunciada de la siguiente manera: *¿Cómo valoran des su perfil profesional la intersección entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación que esta investigación propone? ¿Qué puntos fuertes, carencias o problemáticas pueden detectar en esta intersección?* El diálogo al que dio lugar esta primera cuestión permitió recoger una diversidad de puntos de vista que arrojaron apreciaciones que establecen correspondencias y matices con los resultados obtenidos a través de las entrevistas a la vez que enriquecen sustancialmente algunos de los posicionamientos reseñados en el marco teórico. En este caso, presentaremos los resultados en el orden en el que fueron pronunciados en tanto que, al tratarse de un diálogo, las reflexiones aportadas se concatenan.

La primera reflexión que nos parece pertinente destacar fue aquella aportada por ART.1 que apuntaba, como punto de partida para valorar la intersección que proponemos, las implicaciones que pueden derivar de introducir el arte contemporáneo en aulas de secundaria a través de la modelización elaborada:

El fet de plantejar la relació art contemporani i ensenyament i més en una etapa com la secundària, en què, segurament, hi ha una mancança important d'aquest tipus de coneixement. [...] I penso que pot canviar, inclús, la percepció que els alumnes tenen de l'art contemporani, que és una cosa que evidentment no va amb ells i que [...] passa en uns llocs que no tenen perquè conèixer. [...] Plantejar un tema com l'arxiu que d'entrada sembla complex, feixuc... amb totes les variants que tu proposes, penso que d'alguna manera es pot traduir a un terreny més assequible per una edat o un tipus d'alumne com és el de secundària.

Una apreciación que enlaza, pensamos, con la función de la obra de arte en el seno del ámbito educativo que puede desprenderse del pensamiento deleuziano, a partir del cual la práctica artística puede ser pensada como aquella que promueve un encuentro, una experiencia, que desafía las formas convencionales de producción de pensamiento y conocimiento desde su capacidad de abrazar las contingencias de lo desconocido. La metáfora del agua propuesta por Deleuze (la cual analizamos en el marco teórico) nos conduce a entender, desde la apreciación formulada por ART.1, la introducción en el aula de las prácticas artísticas que nos han conducido a la consecución de la modelización como una herramienta desde la que acercar al alumnado a un “campo problemático”¹³⁵² que, en tanto que tensiona al sujeto, se traduce en un aprendizaje que transforma y modifica las condiciones de posibilidad de la experiencia del alumnado.

¹³⁵² DELEUZE, Gilles. *Diferencia y repetición*. Trad. María Silvia DELPY; Hugo BECCAECCECE. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2002, p. 253.

A partir de la aportación anterior, MUSE.C.2 añadía:

[...] és molt important el fet d'introduir aquesta transversalitat entre àmbits que aparentment estan molt desconnectats [...] Jo crec que a vegades cal creure's de veritat que estem treballant en un espai de comunicació entre totes aquestes esferes [...] Per altra banda en l'educació és veritat que la noció de l'acumulació del saber sempre hi ha estat, però ha estat dipositada en una mena de saber molt pactat, estàndard i consensuat. I l'arxiu pot permetre, diguéssim, trencar aquests consensos que les lleis de l'educació, els programes, els *curricula* estableixen. I aquí hi ha un valor [...] l'arxiu dinamita què és el que és un saber o un lloc de saber. Jo crec que aquí l'important és veure també que tot plegat no és només per comunicar el que fan els artistes amb el que es pot fer a les escoles sinó també entendre que a les escoles es pot gestar un altre noció de ciutadania gràcies a aquesta mena de triada o d'experiències [...]. I jo crec que això és el que aquí hem d'intentar també buscar; és a dir, no estem intentant si podem familiaritzar els estudiants amb arxius perquè així doncs saben el que fan els artistes més avançats, sinó perquè és un lloc on es debat realment quin tipus de ciutadania imaginem i en relació a altres formes de ciutadania.

Esta intervención nos permite dar un paso más allá en relación con las consideraciones anteriores y pensar la triangulación que proponemos no sólo en la medida en que puede detonar o intensificar una relación (arte contemporáneo - educación) a menudo marginal en los contextos de educación formal, sino en cuanto el hecho de sumar a esta relación un trabajo en torno a los archivos fotográficos puede propiciar una doble apertura: en primer lugar, un cuestionamiento sobre el saber en tanto que noción estática y fosilizada que, como apunta MUSE.C.2, puede ser desestabilizada desde las potenciales múltiples lecturas o interpretaciones de los materiales de archivo, las cuales abren el campo reflexivo y especulativo sobre la propia noción de acumulación de ese saber. Y, por otro lado, en la medida en que, desde esta operación, se gestan otras relaciones del alumnado con las formas de ciudadanía que les han sido atribuidas. Una reflexión que enlaza con la noción de “reparto de lo sensible”¹³⁵³ que despliega Rancière, entendido como la prescripción de qué voces participan y cuales son invisibilizadas en el relato de una comunidad. Esta noción, que pone el acento en la dimensión estética como aquella que es capaz de reformular esas formas de intervención en la comunidad, queda explicitada también en las palabras de MUSE.C.2, quien aboga por “un tipus de treball amb imatges [...] que automàticament transformen l'espectador en ciutadà” y que constituyen, por lo tanto, esas “altres formes de ciutadania” que son, en definitiva, formas de disenso. Un disenso que, desde la perspectiva rancieriana, debe ser concebido no como “a discussion between

¹³⁵³ RANCIERE, Jacques. *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*. Trad. Gabriel ROCKHILL. London, New York: Continuum, 2004

speaking people who would confront their interests and values”¹³⁵⁴ sino como “a conflict about who speaks and who does not speak”¹³⁵⁵. De esta forma, la aportación de MUSE.C.2, de la mano del pensamiento del filósofo francés, contribuye a sostener la hipótesis de esta investigación orientada a visibilizar otros modos de producir narrativas históricas desde el territorio de la educación formal, emitidas ahora por aquellas voces que quedaban al margen de lo decible y lo audible. Para sintetizar los matices introducidos en la intervención anterior, nos parece pertinente recuperar en este punto las palabras de Rancière que apuntamos en el marco teórico, en las que el autor evalúa el papel que juega la escritura de la historia en nuestra capacidad de agencia: “it is not a matter of claiming that ‘History’ is only made up of stories that we tell ourselves, but simply that the ‘logic of stories’ and the ability to act as historical agents go together”¹³⁵⁶.

Siguiendo con las opiniones vertidas en el *focus group*, ARCH.2 introducía a partir de las acotaciones anteriores un matiz que nos parece relevante destacar:

[...] estic plenament d'acord amb [aquests] principis [...]. Però és veritat que si a mi em diuen: “Mira [...] ara tindràs el temps de dedicar-te a això” em veig molt incompetent, perquè ens falta aquesta formació [...] que moltes vegades és un posicionament com a ciutadà, com a espectador, ens posicionem sempre com a espectadors però com a espectadors lectors, no de construcció de coneixement, ni tan sols d'opinió. I és aquí on, com a arxivera [...] crec que ens falla tot: ens falla la taxonomia, la lectura de les imatges, els usos dels documents, de com els etiquetem, de com els especifiquem, de com els llegim [...] i això fa que es puguin aprofitar poc. Si ens trobem amb artistes [...] que ja sabeu el que voleu, doncs veniu, ho dieu, ho trobeu i ho sabeu utilitzar, però el nostre paper com a mediadors d'aquests repositoris [...] no està funcionant perquè ens falta aquesta visió i aquesta formació.

Esta mirada desde la perspectiva de la archivística nos parece fundamental en tanto que se inscribe en las palabras de Terry Cook y Joan M. Schwartz, quienes advierten de cómo los análisis del archivo que se han hecho desde campos como la escritura exploran su dimensión metafórica o filosófica “without even a rudimentary understanding of archives as real institutions, as a real profession (the second oldest!), and as a real discipline with its own set of theories, methodologies, and practices”¹³⁵⁷. Una deficiencia que, en la presente investigación, buscamos subsanar no sólo desde la configuración de un marco teórico que incluyera esas voces procedentes del campo de la archivística sino también a través de la

¹³⁵⁴ RANCIÈRE, Jacques. The Thinking of Dissensus: Politics and Aesthetics. En: BOWMAN, Paul; STAMP, Richard (eds.), *Reading Ranciere: Critical Dissensus*. London, New York: Continuum, 2011, p. 2.

¹³⁵⁵ *Ibidem*.

¹³⁵⁶ RANCIÈRE, Jacques. *Op.cit.*, p. 39.

¹³⁵⁷ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: From (postmodern) theory to (archival) performance. *Archival Science*. September 2002, Vol. 2, núm. 3-4, p. 2.

inclusión de perfiles profesionales vinculados a las instituciones archivísticas tanto en las entrevistas como en el *focus group*. Así mismo, las palabras de ARCH.2 evidencian un conjunto de operaciones metodológicas que determinan los procesos de catalogación y clasificación de las imágenes que ingresan en el archivo, las cuales siguen siendo informadas por una lógica “rooted in nineteenth-century positivism”¹³⁵⁸ que queda confrontada a las aproximaciones al archivo que, desde la práctica artística, buscan precisamente evidenciar unos procesos (“setting standards, undertaking appraisal, targeting acquisitions, imposing orders of arrangement, creating logical descriptions, and encouraging certain types of preservation, use, and public programming”¹³⁵⁹) que modelan e informan el significado de las imágenes convirtiendo al archivista en mediador. Una mediación que, reivindica ARCH.2, debería ser “no física sino [...] intelectual”, de la misma forma en que “el professor no només transmet el coneixement d'una manera plana, sino que l'ha de generar”. Este matiz nos sitúa, por lo tanto, frente a la disyuntiva de dos tipos de mediación que afectan al archivista: aquella que tiene que ver con la producción de significados derivados de las operaciones clasificatorias que lleva a cabo (señalada por Cook y Schwartz) y aquella otra que se relaciona con el papel del archivista en la apertura del archivo hacia otras esferas que puedan, desde su acceso y desde el uso de sus materiales, gestar otras formas de ciudadanía. Esta segunda concepción del rol mediador del archivista es el que, apunta ARCH.2, queda atrapado en unas lógicas positivistas de clasificación que dificultan los usos del archivo en ámbitos como, por ejemplo, el educativo, también en tanto que, como apunta a continuación el participante MUSE.C.2 “imaginem [els arxius] com un repositori al qual has d'anar-hi [...] has de passar tots uns protocols, una economia d'accés [...] es reflexiona poc sobre els drets a aquest accés i després els drets a transformar el que trobes a l'arxiu”. Acotación que entronca con aquellas voces reunidas en la entrevista (ART.2, EDU.SEC.4) que se interrogan precisamente sobre qué significa realmente la apertura de los archivos y cómo se relaciona esta última con la noción de *accesibilidad*.

A partir de este punto, analizaremos a continuación las perspectivas que se reunieron con la formulación en el marco del *focus group* de la segunda pregunta. Una pregunta conformada por dos interrogantes que buscaban acercar el debate a una valoración más específica de la modelización en tanto que herramienta desde la que potenciar esta interrelación entre las esferas del arte contemporáneo, el archivo fotográfico y la educación. Así, las cuestiones agrupadas bajo esta segunda pregunta fueron enunciadas de

¹³⁵⁸ COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, p. 2.

¹³⁵⁹ COOK, Terry. Fashionable nonsense or professional rebirth: postmodernism and the practice of archives. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51, p. 27. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12792>.

la siguiente forma: *¿Hasta qué punto consideran que la modelización puede devenir una herramienta propiciatoria de la intersección entre práctica artística, archivos fotográficos y educación? ¿Cómo valoran el hecho de trabajar la historia y la memoria en las aulas de secundaria desde el arte y los archivos?*

Estas primeras preguntas llevaron a ART.1 a compartir una experiencia de relectura del Archivo de la Villa de Madrid en la que había sido invitado a participar juntamente con otros artistas, pero el resultado de la cual había evidenciado una confrontación entre las expectativas de la institución y algunas de las respuestas generadas desde la práctica artística. Una experiencia a partir de la cual ART.1 se pronunciaba en torno a la importancia de la direccionalidad que se busca en esta intersección entre archivos fotográficos y educación:

[...] podria aplicar també que els estudiants de Secundària anessin a visitar els arxius i fossin ells els que decidissin sobre què treballen, amb quin àmbit o a partir de quins materials segons la proposta que se'ls fa. No portar l'arxiu a l'escola, sinó l'escola a l'arxiu i a partir d'aquest intercanvi generar treballs i propostes.

A partir de esta reflexión, y en esta misma dirección, EDU.PRIM.2 ponía el acento en la necesidad de examinar qué supone la noción de *investigación* en el imaginario de los adolescentes:

Pels meus alumnes, una investigació és un totxo de paraules a la que ells no poden accedir [...] sense fotos, que les fotos són pels llibres de nens [...] D'entrada la idea de que algú hagi pogut fer una investigació i que sigui sòlida i que d'alguna manera posi en qüestió una veritat totèmica, posi en qüestió un dogma que es dona per bo, només aquesta idea trenca tants esquemes que em semblaria tan útil que aquestes estratègies aconseguissin filtrar-se en el terreny educatiu!

Una necesidad de revisar los parámetros básicos que también es mencionada por MUSE.EDU.2 quien apunta la pertinencia de confrontar “la pròpia noció que els adolescents poden tenir de l'arxiu”, una noción que, añade, “m’imagino carregada de connotacions d'antiguitat, de pols, de foscor”. En esta dirección, MUSE.EDU.2 propone:

[...] confrontar aquestes visions tenint en compte també que estem parlant d'una edat en què estan acumulant imatges tot el dia, accedeixen a repositoris d'imatges, més que repositoris són imatges que circulen, però que estan allà, que s'acumulen i sembla important fer aquesta reflexió en relació a la seva cultura visual, amb tot allò que estan veient, consumint i produint.

Una reflexión que enlaza, una vez más, con las consideraciones en torno a la pertinencia de situar nuestra propuesta en el cruce entre arte contemporáneo y archivos fotográficos en la medida en que, desde esta relación, se propician procesos de relectura y resignificación de las imágenes que pueden ser inscritos en una concepción posmoderna de la fotografía (analizada en el marco teórico), la cual pone el acento en la codificación cultural de la imagen derivada de sus condiciones de producción, circulación y consumo. Así, esta consideración de la cultura visual adolescente y su potencial distancia o proximidad con la noción de repositorio y de archivo mencionada por MUSE.EDU.2 quedaría enmarcada en la necesidad apuntada por John Tagg de analizar, no un significado de la imagen “fuera de sus especificaciones históricas”¹³⁶⁰ sino “[su] naturaleza como práctica [que] depende de las instituciones y de los agentes que la definen y la ponen en funcionamiento”¹³⁶¹.

Una vez apuntada la pertinencia de tomar en consideración lo que las nociones de *investigación* o de *archivo* pueden connotar para un adolescente, se apuntaban las posibilidades de implementación de nuestra propuesta de modelización, sobre las que EDU.PRIM.2 hacía una intervención orientada a subrayar la urgencia de promover “la creació i sorgiment de cert esperit crític en els alumnes” considerando que “l'art contemporani hi té molt a fer”. Sin embargo, de esta intervención nos parece fundamental subrayar la valoración que EDU.PRIM.2 hacía de la modelización en tanto que propuesta escalable a casuísticas diversas y que, incluso en su dimensión más acotada, supondría un primer paso desde el que empezar a dar respuesta a la urgencia de generar espacios de producción de pensamiento crítico:

[...] com es pot aconseguir això? Ha de ser una maniobra molt complexa? I pensava en cadascuna de les vuit estratègies [de la modelització]. [...] segurament tots vosaltres esteu pensant en grans treballs elaborats [...] ; aquesta profunditat, però, [...] realment és un nivell inassolible pels nanos. Però, simplement, la sensació progressiva, pensava [...] “què succeiria si triéssim un arxiu a l'atzar i portéssim als nanos de primer de Primària i els ensenyessin coses, un arxiu qualsevol, [...] i els diguéssim: tria una peça que et recordi alguna altra cosa que has viscut i digues-me a què et recorda?” No seria un principi d'estratègia d'assimilació del que és un arxiu? No seria un principi, encetar, com plantar una petita llavor en aquest esperit en la utilització d'arxius, en l'apropiació d'arxius? [...] Doncs, d'alguna manera, pensava, si aquesta complexitat anés creixent podria transformar-se en qualsevol de les estratègies que [la modelització] ens proposa, no? [...] m'agradaria pensar que és possible i probable.

¹³⁶⁰ TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 85.

¹³⁶¹ *Ibidem*.

Este camino dibujado por EDU.PRIM.2 que busca, en definitiva, apuntar hacia la generación de un pensamiento crítico que enlaza, como apuntábamos anteriormente, con la búsqueda de estrategias que permitan romper con la *imagen dogmática del pensamiento* deleuziana, encontraba una continuidad en la conversación a partir de la noción de aprendizaje dialógico introducida por MUSE.C.2:

[...] l'arxiu ja no demana un nivell d'aprenentatge i de transmissió del saber tal com s'han donat sempre a l'aula, sinó que transforma també aquestes transmissions en situacions dialògiques. Una situació dialògica [...] perquè no conclou res, no és ni tan sols crítica, no és ni dialèctica [...] aprens a que el que [...] ens hem trobat, tindrà moltes lectures i l'única manera de representar-ho de manera justa és conversacionalment, és a dir, és per necessitat una pràctica col·lectiva d'un grup, un grup-classe, i crec que això és un aspecte latent en l'arxiu, l'oportunitat que s'ha d'aprofitar des del moment de preveure una didàctica de com utilitzaràs un arxiu.

Una relación dialógica que hemos tenido en cuenta en la formulación de nuestra propuesta de implementación en tanto que, en el contexto de las estrategias y acciones definidas en el capítulo 6. *Propuesta de implementación de la modelización en la educación secundaria*, concretamos un conjunto de preguntas de indagación que buscan precisamente generar ese modo conversacional no sólo como punto de partida para el análisis del modelo propuesto sino también como eje que atraviesa todo el proceso de trabajo susceptible de ser detonado a partir de la aproximación al archivo que el modelo propone, incluido el análisis de las imágenes archivísticas.

7.4 | El destinatario

Retomando ahora los resultados obtenidos a través de la entrevista y, entrando en la *Categoría 4. Destinatarios* presentaremos los resultados derivados de una pregunta (12. *Ahora que conoce la modelización y su propuesta de implementación, ¿qué nivel educativo considera más pertinente para trabajar las relaciones entre prácticas artísticas, archivos, historia y memoria? ¿Cree que la propuesta podría hacerse extensible al ciclo superior de primaria? ¿Por qué?*) formulada con el objetivo de recoger las opiniones de los distintos perfiles profesionales en relación con el destinatario potencial de nuestra propuesta: el alumnado de secundaria. Una pregunta que, a diferencia de las anteriores, es la que ha propiciado una mayor diversidad de posicionamientos, sin que esa diversidad se vea justificada desde su correlación con los distintos perfiles profesionales. Así, las personas entrevistadas EDU.SEC.2, PEDAG.1 y

ARCH.3, las cuales proceden de ámbitos distintos, coinciden en valorar el alumnado de secundaria como aquel que cuenta con un nivel madurativo acorde a la propuesta que formulamos, tal y como detalla MUSE.EDU.1: “Advierto que su implementación es más pertinente para el nivel de secundaria dado que los estudiantes poseen un nivel de análisis y abstracción mayor que los estudiantes de primaria”. Sin embargo, otros entrevistados sólo ven factible su implementación en “Batxillerat i com a molt 4t d’ESO” (EDU.SEC.3) o reconocen que “si volem que l’alumnat copsi amb profunditat aquestes relacions, hem de pensar en nivells educatius molt alts, batxillerat per exemple. A cicle superior de primària es podria fer però sense grans pretensions” (HIST.EDU.2).

Unas consideraciones que ponen de manifiesto, en primer lugar, un cierto consenso en torno a la etapa madurativa en la que se desarrolla el pensamiento formal, tal y como lo analizamos en el marco teórico a partir de las operaciones cognitivas definidas por Jean Piaget y Bärbel Inhelder y reforzadas desde la neurociencia. Un consenso que asocia la posibilidad de formular un pensamiento abstracto (capaz de interrogarse sobre el pensamiento mismo) con la etapa de la adolescencia. Sin embargo, por otro lado, y a pesar de dicho consenso, un número significativo de personas entrevistadas (EDU.SUP.INV.1, ART.2, EDU.PRIM.2, EDU.PRIM.1) valoran la posibilidad de adaptar la propuesta a distintas edades, incluyendo el ciclo de educación primaria e incluso la educación infantil: “hay muchas formas de abordar un archivo. De hecho, ahora mismo en la Panera¹³⁶², estamos trabajando archivos (concretamente cartografías) con el programa de primera infancia” afirma MUSE.EDU.3. Una posibilidad para la que los entrevistados reconocen la necesidad de hacer las adecuaciones pertinentes en cada caso, tal y como especifica MUSE.EDU.2: “Me parece adecuado para secundaria y bachillerato, pero también para el ciclo superior de primaria. Considero que tienen capacidad para analizar cómo se construye el relato histórico y es un buen momento para cuestionar la noción de verdad atribuida a la imagen”.

En este sentido, y aunque no se abordó esta cuestión a través de una pregunta específica, durante el *focus group* ARCH.2 compartió la experiencia de unas “jornades que es feien a l’Arxiu Nacional de Catalunya sobre arxius i escola on diferents professors presentaven experiències d’utilització de material d’arxiu”. Un contexto en el que ARCH.2 mencionaba haber conocido “experiències tant amb alumnes de parvulari, de primària, com de secundària [que] anaven a l’arxiu [...] i a partir dels propis documents primaris generaven el coneixement.”

¹³⁶² Se refiere al Centre d’Art la Panera que se encuentra en la ciudad de Lleida.

Tanto esta referencia como las respuestas que apuntan a la posibilidad de moldear nuestra propuesta para hacerla extensible a otros ciclos educativos ponen de manifiesto, creemos, no sólo el carácter de constructo cultural y social que adquieren las etapas a través de las cuales clasificamos la infancia y la adolescencia (tal y como apuntamos en el marco teórico) sino también la necesidad de concebir nuestra propuesta de modelización como un punto de partida que no sólo puede adaptarse a las casuísticas y singularidades de centros educativos y colectivos de adolescentes sino que propone cuestiones que atraviesan otras etapas educativas, como la formulación del conocimiento a partir de documentos primarios o la potencialidad de la imagen fotográfica para ser resignificada y enlazada en procesos de construcción de la memoria personal y colectiva que informan el desarrollo personal y social de otros ciclos educativos (como, por ejemplo, los que conforman la educación primaria).

7.5 | La implementación

En relación con la *Categoría 5. Implementación* definida a partir de una primera pregunta que pone el acento en evaluar la capacidad de la modelización para devenir una herramienta que, una vez implementada, contribuya a un trasvase de saberes en el aula (*13. Desde su perfil profesional ¿hasta qué punto considera que esta propuesta de modelización puede resultar una herramienta útil para trabajar en el aula y de forma transversal conceptos relacionados con distintas disciplinas, como la historia, la identidad o la imagen?*) volvemos a encontrar resultados que apuntan hacia un consenso: HIST.PR.1, EDU.SUP.INV.2, HIST.EDU.2, ARCH.3 y ART.2 manifiestan que la propuesta de modelización puede articular aprendizajes transversales. Aun así, los resultados recogidos confirman una vez más la existencia de una realidad curricular segmentada frente a la cual algunos entrevistados mencionan el trabajo por proyectos y la coordinación entre docentes como uno de los marcos metodológicos que podría albergar la implementación de la propuesta (HIST.EDU.1, HIST.PR.1, PEDAG.1, ART.4, MUSE.EDU.1, HIST.EDU.2, EDU.SEC.4). Aun así, nos parece importante destacar las palabras de EDU.PRIM.2, quien apunta:

¡La transversalidad es urgente! Eso sí... la transversalidad bien entendida... La colaboración entre profesionales, no la parcelación de un pastel hecho con una receta intocable.[...] En lo que respecta a esta modelización en concreto, dada la extensa reflexión que puede generar, sería imprescindible poder contar con el tiempo de más de una materia.

A partir de lo anterior, destacamos aquellas aportaciones que, además de confluir en ese consenso entorno a la transversalidad de los conocimientos que se problematizan en el aula, entienden la educación visual y plástica o el trabajo en torno a las imágenes como un punto de partida especialmente pertinente para movilizar dichas interconexiones: “Desde mi experiencia como profesor de secundaria, el empleo de obras artísticas en el aula permite trabajar conceptos transversales e interdisciplinarios” (EDU.SUP.INV.1); “La imagen siempre es un buen punto de partida para el conocimiento o (desconocimiento), y si pensamos en el momento actual, la imagen es el instrumento que más nos acerca al mundo real o/y ficticio” (EDU.SEC.2); “la foto és multirelacional [...] pot estimular molt l’esperit crític” (ARCH.1); “La propuesta de modelización tiene el potencial para realizar un trabajo con distintas disciplinas. La historia, la identidad y la imagen son en sí mismas cuestiones transversales, inseparables, tal vez” (ART.3). Unos resultados que dialogan con aquellos obtenidos a través del *focus group*, en el marco del cual la misma pregunta (*¿Hasta qué punto consideran que esta propuesta de modelización puede resultar una herramienta útil para trabajar en el aula y de forma transversal conceptos relacionados con distintas disciplinas, como la historia, la identidad o la imagen? ¿Qué aportaría su implementación?*) permitió debatir la propuesta de modelización acotando ahora su análisis a su potencial implementación. En este contexto, una de las primeras observaciones que se aportaron se sustentaba en una mirada crítica hacia la formación del profesorado que imparte docencia en los centros de secundaria, colectivo en relación con el cual EDU.SUP.INV.3 apunta:

[...] como profesor de didáctica en el Máster de Formación del Profesorado, veo que el 80 por ciento de los profesores que van a ser profesores de Secundaria no tienen formación suficiente. O sea, no saben de arte contemporáneo para aplicarlo. [...] las leyes que regulan los contenidos de la programación en Secundaria no contemplan este tipo de propuesta [...], la necesidad de formar ciudadanos democráticos, que sería la misión de la educación, no se cumple en absoluto, por falta de formación o por falta de interés de las instituciones [...] Yo encuentro que este es uno de los problemas clave cuando se hacen propuestas de didáctica pedagógica diferente.

Esta apreciación, que pone el foco no sólo en la ya mencionada lejanía que separa las prácticas artísticas contemporáneas del alumnado adolescente sino incluso del propio profesorado, conduce a EDU.PRIM.2 a señalar que “si directament fem recaure aquesta responsabilitat damunt de l'àmbit educatiu, la prioritat hauria de ser formar els docents”. Una problemática que, en el seno del debate que tuvo lugar en el *focus group*, se enlazaba con una segunda cuestión, ya apuntada en los resultados obtenidos a través de las entrevistas: la de una realidad educativa cuya compartimentación y sistema de evaluación dibujan un panorama reacio a la transversalidad del conocimiento que nuestra propuesta formula, así como a una producción compartida de los saberes en el aula. En este sentido,

EDU.PRIM.2 seguía señalando la necesidad de proporcionar herramientas al cuerpo docente para implementar propuestas como la enunciada desde nuestra modelización:

[...] todos venimos de materias, de formaciones, donde lo que se nos pide que prioricemos es aquello que podemos evaluar con objetividad y, en tanto que lo podemos evaluar con objetividad, ya se nos ha ido al traste todo lo interesante [...] todo lo que nos puede permitir poner algo de subjetividad de cada uno de nosotros se desvanece. Entonces sí, quizá, la formación primera de docentes sería un paso inicial para una modelización como ésta.

Atendiendo a las consideraciones anteriores, nos parece pertinente volver a incidir en una cuestión que ha atravesado la configuración del capítulo 6. *Propuesta de implementación de la modelización en la educación secundaria*, a saber, la pertinencia de desarrollar orientaciones procedimentales que puedan arrojar luz sobre las potencialidades de trabajo e implementación de nuestra propuesta teniendo en cuenta que esta investigación no se traduce en la concreción de unidades didácticas que puedan ser replicadas sino en la definición de un primer paraguas conceptual desde el cual desarrollar, posteriormente y ya de forma situada, aplicaciones didácticas específicas. Una segunda etapa que debería contemplar, tal y como recogen las aportaciones de EDU.SUP.INV.3 y de EDU.PRIM.2, procesos de acompañamiento y recursos orientados al cuerpo docente.

Otra de las dificultades señaladas al evaluar la implementación de la modelización volvía a poner de manifiesto las tensiones previsibles surgidas del encuentro entre una propuesta que parte del trasvase disciplinar de saberes y la realidad de las aulas de secundaria donde el conocimiento es compartimentado en cajones disciplinares estancos y difícilmente permeables, tal y como señala MUSE.EDU.2:

Afegiria parlant de les dificultats [...] que precisament una modelització que proposa interseccions, relacions entre àmbits diferents es dugui a terme en un lloc on el saber està tan compartimentat, on sembla que [...] durant una hora la vida la interpretem en base a les matemàtiques i l'hora després, la vida s'interpreta en base a la lectura o a l'escriptura. [...] crec que a l'hora d'implementar-ho en un centre, potser hem d'anar una miqueta més enllà de pensar sempre a fer-ho des de les assignatures o des dels àmbits d'art o de l'educació visual i plàstica, sinó veure de quina manera això [...] podria involucrar a docents de disciplines diferents i això també és un element que ho complica, ho fa més difícil. [...] el valor del projecte, un d'ells, resideix precisament en aquestes interseccions i aquesta triangulació, però també és una de les seves dificultats més grans a l'hora de implementar-ho.

Esta dificultad, que en las entrevistas se proponía resolver desde la metodología del *trabajo por proyectos* que algunos centros educativos ya implementan, enlaza con el posicionamiento

de Irit Rogoff que desarrollamos en el marco teórico, la cual concebía precisamente que las prácticas creativas pueden devenir la simiente desde la que resquebrajar el conocimiento disciplinar: “To advocate for creative practices of knowledge is to advocate for its undisciplining. It is to argue that it needs to be viewed as an a-signifying practice that produces ruptures and affects within the map of knowledge”. Un posicionamiento que no deja de admitir, de la misma forma que las aportaciones vertidas en el *focus group*, la dificultad que reside en esa reivindicación en la medida en que “the legacy of knowledge we have inherited from the Enlightenment has viewed knowledge as teleological, linear, cumulative, consequent, and verifiable either through experimentation or through orders of logic and sequential argumentation¹³⁶³.

A partir de lo anterior, fueron señaladas otras tensiones derivadas del cruce disciplinar que esta investigación propone, y orientadas ahora a interrogarse sobre qué sectores de la sociedad pueden verse representados en el archivo y cómo los procesos de definición de criterios de inclusión y exclusión del mismo colindan con la noción de *legitimidad*. En este sentido ARCH.2 apunta:

Hi ha molts sectors socials que no han estat ben llegits i que potser sí que estan en els documents d'arxiu [...] hem legitimat una sèrie d'empremtes [que] no qüestionem [...] si a mi em diuen una foto de la Guerra Civil i jo dono la paret de Sant Felip Neri amb les marques de les bales, tothom està d'acord que aquí es veu la Guerra Civil i no hi és. [...] Això és molt treballable [amb els adolescents] i evidentment que se'n poden fer ressò, perquè ells no se senten identificats [...] als arxius com a repositori. Les seves manifestacions, [...] les seves empremtes no estan legitimades socialment i, potser, ells [poden] opinar si creuen que s'han de legitimar o no. [...] Això és legítim com a material d'arxiu? [...] Això [...] està en les pràctiques que com a ciutadans duem a terme [...] Aquest arxiu o aquest museu, aquesta acadèmia estàtica, a qui ha de donar veu?

Una apreciación que conecta, en primer lugar, con la noción de índice que atraviesa la ontología de la fotografía, en la medida en que atribuimos a las imágenes que han ingresado en el archivo el carácter de huella de determinadas narrativas históricas, una huella que se inscribe en el *ça-à-été* barthesiano que desplegábamos anteriormente. Y, en segundo lugar, un matiz que evidencia, como afirmaba John Tagg, en qué medida “[las] fotografías nunca son ‘prueba’ de la historia; ellas mismas son lo histórico”¹³⁶⁴. Sin embargo, nos interesa subrayar también de esta intervención de ARCH.2 la noción de *legitimidad* que atraviesa la configuración de un archivo, la cual enlaza con las palabras de

¹³⁶³ ROGOFF, Irit. Practicing Research: Singularising Knowledge. *maHKUzine. Journal of Artistic Research*. Summer 2010, Vol. 9, p. 40.

¹³⁶⁴ TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005, p. 87.

Cook y Schwartz, quienes advierten: “[archives] have always been about power, whether it is the power of the state, the church, the corporation, the family, the public, or the individual. Archives have the power to privilege and to marginalize”¹³⁶⁵. Un poder de privilegio o marginación que la intervención de MUSE.C.2 interpreta no sólo como un paradigma estructural en la configuración de los archivos sino, también, como una exhortación a repensar, precisamente desde los archivos y la educación, la noción de ciudadanía:

[...] jo insisteixo en què [...] potser el que ho lliga tot [en aquesta proposta de modelització i implementació] és, no diré una formació en ciutadania, que queda ja molt desactivat, però sí veure que ens juguem coses molt serioses [...] quan diem “el dret a la ciutadania” i estàs esperant a que te'l concedeixi un estat o una ciutat. I jo crec que la lliçó que hi ha en l'arxiu és que [...] el que dóna la ciutadania són els ciutadans a altres ciutadans i que el que fa l'Estat és haver-se apropiat d'una capacitat pròpia dels ciutadans. I aquí és on hi ha, d'alguna manera, un exercici important en els arxius de redescobrir [...] el que han fet avantpassats o el que estem fent ara i donar-li allà un espai per a l'educació, un espai per a l'especulació i l'espai per corregir representacions. Ni tan sols l'arxiu és el lloc on pots esperar una representació fiable del passat. Per tant, jo crec que l'educació és un àmbit fantàstic per a entendre aquesta noció de l'arxiu [...] crec que és un àmbit de lluita important [...] l'àmbit de l'art contemporani és un àmbit de llibertat i excepcionalitat però on s'ha de fer efectiu és, precisament, en l'àmbit de l'educació que és on recau la gran responsabilitat.

En este sentido, la comprensión de las lógicas de legitimación impuestas desde el archivo, así como los parámetros que dictan su economía de acceso, enlazan en la aportación formulada por MUSE.C.2 con el análisis efectuado por Cook y Schwartz que mencionábamos anteriormente, quienes a partir de reconocer el poder que atraviesa la configuración de cualquier archivo subrayan la potencial contraparte del mismo:

[Archives] can be a tool of hegemony; they can be a tool of resistance. They both reflect and constitute power relations. They are a product of society's need for information, and the abundance and circulation of documents reflects the importance placed on information in society. They are the basis for and validation of the stories we tell ourselves, the story-telling narratives that give cohesion and meaning to individuals, groups, and societies.¹³⁶⁶

Por otra parte, el acento que MUSE.C.2 pone en la necesidad de producir esas relecturas del archivo desde la educación (asumiendo la práctica artística como un espacio de *libertad y excepcionalidad* que no implica la extensión de sus operaciones al resto de la ciudadanía)

¹³⁶⁵ COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: The making of modern memory. *Archival Science*. March 2002, Vol. 2, núm. 1-2, p. 13.

¹³⁶⁶ *Ibidem*.

conecta, pensamos, con el posicionamiento que cobija esta investigación, a saber, el de una pedagogía crítica que entiende los contextos educativos como un marco desde el que analizar los discursos y las voces desde una práctica cultural que se interroga sobre los modos de nombrar, organizar y legitimar una realidad social¹³⁶⁷ e indaga sobre las representaciones públicas y privadas que los sostienen. De esta forma, la intervención anterior nos sitúa frente a la cuestión de la participación del alumnado de secundaria en la constitución de su ciudadanía, una participación que, tal y como señalaba Irit Rogoff, cobra especial relevancia en el territorio de la educación: “[...] at this moment in which we are so preoccupied with how to participate, how to take part, in the limited ground that remains open, education signals rich possibilities of coming together and participating in an arena that is not yet signalled”¹³⁶⁸. Una educación desde la que pensar, producir y articular verdades entendidas, sigue Rogoff, “not [...] as correct, as provable, as fact, but truth as that which collects around it subjectivities which are neither gathered by, nor reflected by, other utterances”¹³⁶⁹. Esta reflexión enlaza las potencialidades de los contextos educativos como espacios desde los que repensar, finalmente, la noción misma de la legitimidad de los saberes. En otras palabras, tal y como reseñábamos en el marco teórico, esta relación entre instituciones (el archivo y los contextos de educación formal) que puede hacer emerger, como afirmaba Nora Sternfeld, “in the middle of the institutions, in the middle of the power/knowledge nexus, a space [that] opens up, in order to be able to do something”¹³⁷⁰.

En este sentido, y en el marco en el que nos encontramos (el de la triangulación entre prácticas artísticas, archivos fotográficos y educación) el arte contemporáneo, en tanto que, como añade ART.1, “planteja o fa possibles molts tipus de resposta”, arroja luz sobre posibles aproximaciones al archivo desde las que repensar esas representaciones legitimadas y abrir espacios de posibilidad que evidencian que “al final, l'arxiu no és res per si mateix, és en funció del que fem amb ell, de com l'interpretem, com el mostrem, com el classifiquem [...] l'activació de l'arxiu és allò que li dóna sentit” (ART.1). Una reflexión que enlaza con las palabras de MUSE.EDU.2:

¹³⁶⁷ GIROUX, Henry. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Trad. Horacio PONS. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu editores, 2003, p. 194.

¹³⁶⁸ ROGOFF, Irit. *Turning*. In: O'NEILL, Paul; WILSON, Mick (ed.), *Curating and the Educational Turn*. London: Open Editions, 2010, pp. 39-40.

¹³⁶⁹ *Ibidem*, p. 46.

¹³⁷⁰ STERNFELD, Nora. *That Certain Savoir/Pouvoir: Gallery Education as a Field of Possibility*. En: KAITAVUORI, Kaija; KOKKONEN, Laura; STERNFELD, Nora (eds.), *It's all Mediating: Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2013, p. 3.

Es barreja la noció de què estem guardant com a objecte i què estem guardant com a interpretació, [...] l'arxiu pot convertir-se en un espai de salvaguarda de lectures i d'interpretacions. [...] és un repositori de coses que si no s'activen no tenen sentit.

Esta afirmación, que conecta con las palabras de Wolfgang Ernst que recogimos en el marco teórico (“no place can be more deconstructive than archives themselves, with their relational, but not coherent topology of documents which wait to be reconfigured, again and again”¹³⁷¹) permiten a la vez comprender la eclosión de aquellas prácticas artísticas archivísticas que reunimos en la primera fase de la investigación en tanto que propuestas que buscan irrumpir en la normatividad del archivo y las cuales, en el marco de esta investigación, son entendidas como formas que pueden iluminar, en ese cruce disciplinar que proponemos, procesos de relectura y uso de las imágenes de archivo que disienten del lenguaje jerárquico y subvierten las nociones fosilizadas de *memoria* e *historia*. Recuperando el análisis de Deleuze y Guattari que desplegamos anteriormente, unas prácticas artísticas que, en la medida en que devienen el medio de una experiencia que fuerza el pensamiento fuera de lo preestablecido, pueden mediar en ese encuentro experiencial entre el alumnado de secundaria y las imágenes archivísticas sin que ello signifique, insistimos, instituirse como operaciones o procesos a replicar.

Finalmente, y para cerrar la categoría de la *Implementación* desde los resultados obtenidos a través de las entrevistas se formulaba una última pregunta enfocada a analizar la potencial implementación de la modelización en otros contextos profesionales vinculados a los ámbitos que esta investigación interpela (14. *Si bien esta propuesta ha sido pensada para implementar en contextos de educación formal, ¿ve usted factible implementarla en otros contextos como por ejemplo el ámbito en el que Ud. trabaja? En caso afirmativo, ¿qué cree que le aportaría? ¿Podría implementarla de forma autónoma?*) o las posibilidades de ser implementada por profesionales que ejercen la docencia en contextos de educación formal (14. *Si tuviera que implementar esta propuesta en su contexto profesional, ¿podría implementarla de forma autónoma? ¿Qué cree que le aportaría?*). De las respuestas recogidas deducimos que la propuesta de modelización podría ser implementada en otros ámbitos (HIST.PR.1, MUSE.EDU.2, MUSE.EDU.3) tal y como detalla MUSE.EDU.1:

Pienso que la propuesta puede aplicarse tanto en el ámbito formal como en el ámbito no formal de museos o centros culturales de arte o de historia en proyectos de vinculación museo- escuela, a través de programas con una duración semestral y quizá ajustando los ejes del modelo al tiempo disponible.

¹³⁷¹ ERNST, Wolfgang. *Archive Rumbblings* [on-line]. Febrero de 2003. [Consultado el 19 de marzo de 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumblings.htm>

En esta misma dirección, ARCH.1 especifica: “aquí no tenim projecte pedagògic, però seria desitjable que això i altres coses passessin”. Una variedad de contextos que incluyen, también, otros ciclos educativos, tal y como expone EDU.SUP.INV.3:

Como profesora universitaria podría tomar esta modelización e incorporarla en alguna propuesta docente, diseñando mi propia forma de implementación según el contexto y el objetivo. En cuanto a la aportación [...] permitiría un debate más matizado y articulado en cuanto a las formas de problematizar el archivo que se han desarrollado desde el arte, y desde la fotografía en concreto.

Estas apreciaciones nos orientan a concebir el potencial de implementación de nuestra modelización más allá de los contextos de educación formal hacia los que inicialmente nos dirigíamos aunque, en la medida en que esta investigación se interroga sobre la posibilidad de deslocalizar las prácticas pedagógicas de las instituciones museísticas, nos parece pertinente insistir en la necesidad de poner el foco en las relaciones entre los centros educativos y otras instituciones o agentes que esta modelización podría propiciar, las cuales quedaron dibujadas en el capítulo 6. *Propuesta de implementación de la modelización en la educación secundaria.*

En cuanto a aquellos profesionales que imparten docencia en contextos educativos, la apreciación en torno a la posibilidad de implementar la propuesta de forma autónoma varía en función de la familiaridad de cada uno con las prácticas artísticas y los procesos metodológicos que esta investigación analiza. De esta forma, las opiniones en este punto se dividen entre quienes valoran una propuesta suficientemente abierta y moldeable (EDU.PRIM.1, MUSE.C.1) como para ser desarrollada desde el punto de vista de un docente que parte de la casuística de su centro y su alumnado (“ha de ser una proposta que inspiri, que doni idees, però que no pauti, que no sigui molt tancada, perquè sinó [...] té molt menys potencial, [...] té menys força” (PEDAG.1), hasta quienes manifiestan necesitar una nivel de acotación o de ayuda externa para poder implementar la modelización, aunque esas necesidades son también dispares en función de quién las manifiesta: “necesitaría ayuda para concretar el proyecto”(HIST.EDU.1); “necesitaría orientación mas bien técnica (donde localizar archivos, como utilizar programas de tratamiento de imágenes...) El marco teórico o la propuesta y dirección de las actividades creo que podría hacerlas de manera autónoma” (ARCH.3).

Una cuestión que fue también debatida en el *focus group*, en el contexto del cual MUSE.EDU.2 apuntaba a una interpretación de la modelización “no [...] tant com un model que ja defineixi l'aplicació sinó com, precisament, una proposta [que] el que fa és ordenar i plantejar problematizant, que crec que és una mica la base de qualsevol

aprenentatge”. En esta misma dirección, MUSE.C.2 añadía:

[...] les estratègies d'adaptació didàctiques en temes com aquests sempre vull preferir pensar-les en clau molt situada. [...] en segons quins llocs deu categories son excessives i en canvi en uns altres llocs [...] el que s'haurà d'incloure o d'animar és a buscar-ne més [...] igual que els arxius no són coses, al meu entendre, ja constituïdes, sinó que també l'exercici està en constituir arxius que no existeixin i que trobem necessaris per legitimar experiències, memòries o legitimar casos d'un present.

Apreciaciones que nos llevan a recuperar en este punto la noción de *temas generativos* de Paulo Freire que, creemos, permite pensar esta modelización como una propuesta enfocada a detonar “una situación pedagógica”¹³⁷² que puede conducir hacia la búsqueda de “la investigación de la temática”¹³⁷³, procesos entendidos por Freire desde la necesidad de reconvertir la definición de contenidos programáticos en el “imperativo de [...] la metodología de la investigación”¹³⁷⁴, tal y como vimos en el marco teórico. Un posicionamiento que nos permite subrayar, nuevamente, la concepción de una modelización que no surge de la voluntad de crear una taxonomía cerrada de metodologías de aproximación al archivo sino de desplegar ángulos de acción y análisis que puedan convertirse, en el marco de una casuística determinada, en una línea de fuga desde la que desplegar procesos de dialogicidad atravesados por un saber interdisciplinar, evolutivo y basado en la experiencia.

Finalmente, y para concluir el análisis de los resultados de esta categoría, nos parece pertinente mencionar las palabras recogidas en la entrevista a EDU.SUP.INV.1 quien, dentro de esta flexibilidad, introduce un matiz que nos parece relevante:

[...] se podría implementar de forma autónoma, en un centro, en un nivel educativo o incluso sólo dentro de una aula o materia. Aunque considero que sería más enriquecedor poder compartir la implementación, los procesos trabajados y los resultados obtenidos con otros colectivos del mismo centro, o de institutos diferentes.

Una transversalidad que se hace extensible ya no sólo a los saberes disciplinares de un mismo centro sino a la posibilidad de utilizar esta propuesta de modelización como un detonante para facilitar la interrelación entre centros educativos distintos.

¹³⁷² FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 55a ed. Trad. Jorge MELLADO. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 2005, p. 113.

¹³⁷³ *Ibidem*, p. 137

¹³⁷⁴ *Ibidem*.

7.6 | La validación

La última categoría (*Categoría 6. Validación*) orientada a recoger valoraciones sobre posibles modificaciones de la modelización y su implementación, fue abordada únicamente desde la entrevista, mediante la pregunta: *15. ¿Modificaría algún aspecto de la modelización? ¿Y de su propuesta de implementación?* Llegados a este punto, la mayoría de las respuestas validan la propuesta tal y como está formulada y no apuntan la necesidad de introducir variaciones (HIST.PR.1, HIST.EDU.2, EDU.SUP.INV.3, EDU.SEC.1). Sin embargo, algunas personas entrevistadas aportan en este punto reflexiones que nos parece adecuado subrayar, como la de EDU.SUP.INV.1, quien menciona la necesidad de plantear una validación no desde un punto de vista teórico sino desde la evaluación de experiencias reales de implementación: “Creo que una vez implementada la modelización y comparándola con las experiencias en diferentes contextos, se podría extraer una valoración de aquellos aspectos relevantes de la propuesta y aquellos que podrían ser objeto de revisión”. Así mismo, la pregunta dio lugar a mencionar, de nuevo, la necesidad de pensar la modelización como un marco de trabajo que debería ser acotado de forma situada, teniendo en cuenta especificidades concretas. De esta forma, EDU.PRIM.2 añade: “si estableciese alguna modificación sería pensando en una adaptación pormenorizada a un grupo concreto, en ningún caso a nivel general”. Y de la misma forma ART.4 añade:

[...] ho veig com un esbós [...] s'hauria de veure cas per cas. És que al final l'educació [...] és una cosa molt del fer. O sigui [...] concretament quants alumnes són: 10 o 30? A l'aula es poden moure les taules o no? Quantes hores tenim, una o quatre? Dos dies a la setmana? Això durarà un semestre o tot l'any? [...] Tots aquests temes es poden tractar de moltes maneres molt diferents.

Al margen de esta cuestión ya debatida con anterioridad, algunas sugerencias se orientan hacia la posibilidad de incluir otras nociones de archivo, como señala MUSE.EDU.2, “como la que puede existir entre los jóvenes (¿a qué archivos acuden ellos?). ¿Y cuál puede ser el papel de la red en este proceso?”. Un apunte que abre una vía, la de los archivos digitales, que nos parece necesario puntualizar, ya que, tal y como especificamos en los criterios de inclusión y exclusión determinados para la recogida de datos de prácticas artísticas archivísticas detallados en el capítulo 4. *Marco metodológico*, para esta investigación hemos delimitado el campo de estudio al archivo fotográfico entendido como una institución que, si bien puede digitalizar sus materiales y hacerlos accesibles *on-line*, opera bajo lógicas distintas a las que rigen la constitución de las bases de datos en Internet. La exclusión de las bases de datos de nuestro campo de investigación responde, como

detallamos anteriormente, a la imposibilidad de equiparar conceptualmente los procesos y las operaciones que rigen la constitución de los archivos físicos con los de las bases de datos digitales, tal y como apuntan Joke Brouwer y Arjen Mulder en *Information Is Alive. Art and Theory on Archiving and Retrieving Data*: “With the recent introduction of digital databases we seem to be witnessing a shift. What used to be material archive-systems have become immaterial information”¹³⁷⁵. Unos cambios que no sólo afectan a la fisicidad o inmaterialidad de la información sino también al paraguas teórico que ampara la noción de *archivo*, el cual se ve sustancialmente modificado. Tal y como afirma Marlene Manoff, revisitando las aportaciones de Jacques Derrida al campo del archivo, según las cuales los medios determinan lo que es archivable hasta tal punto que son los responsables mismos de la configuración de la memoria, “[electronic] archives have very different implications for the historical record than do paper archives. Moreover, Derrida can help us to understand the scale of the effects we are witnessing”¹³⁷⁶.

Unas implicaciones que nos conducirían a interrogarnos sobre las especificidades de las bases de datos y sus diferencias respecto al archivo tradicional, cuestiones que abren un terreno de discusión que atañe al propio cuestionamiento de la noción de *archivo* en el campo de los medios digitales. Mientras algunas voces, como la del teórico de los nuevos medios Lev Manovich apuntan definiciones precisas (“In computer science database is defined as a structured collection of data”¹³⁷⁷) otras como la de Marlene Manoff se limitan a constatar la disparidad de opiniones:

[...] the inflation of the term “archive,” [...] has become a kind of loose signifier for a disparate set of concepts. Many have attributed these effects to changes in information technology. Literary scholar Alan Liu declares that the term archive has become a metaphor for what we are not yet able to grasp about the nature of digital collections.¹³⁷⁸

Siguiendo con este análisis Wolfgang Ernst señala: “In the age of digitalizability, that is, the option of storing all kinds of information, a paradoxical phenomenon appears: Cyberspace has no memory”¹³⁷⁹. Los contenidos almacenados en Internet se disuelven en

¹³⁷⁵ BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.). *Information Is Alive. Art and Theory on Archiving and Retrieving Data*. Rotterdam: V2_Publishing, NAI Publishers, 2003, p. 4.

¹³⁷⁶ MANOFF, Marlene. Theories of the Archive from Across the Disciplines. *portal: Libraries and the Academy*. 2004, Vol. 4, núm. 1, p. 12.

¹³⁷⁷ MANOVICH, Lev. Database as a Genre of New Media. *AI & Society: Knowledge, Culture and Communication*. June 2000, Vol. 14, núm. 2, p. 177.

¹³⁷⁸ MANOFF, Marlene. *Op. cit.*, p. 10.

¹³⁷⁹ ERNST, Wolfgang. Dis/continuities: Does the Archive Become Metaphorical in Multi-Media Space? En: CHUN, Wendy Hui Kyong; KEENAN, Thomas (eds.), *New Media, Old Media: A History and Theory Reader*. New York: Routledge, 2006, p. 119.

flujos de datos en constante movimiento, en información que ya no es un pasado archivado en un destino final, sino un continuo presente reactualizado, una permanente transferencia, una construcción incesante de la información, es decir, un espacio vivo¹³⁸⁰, carente de lo que podríamos entender metafóricamente como memoria. Frente al tradicional almacenamiento compartimentado de información de los archivos materiales, las bases de datos en Internet no suponen una reserva, una acumulación estática de información, sino un movimiento dinámico de permanente transferencia de flujos de datos que define el archivo digital “as dynamic agency “online”¹³⁸¹. Unas características que aplican a la propia evaluación de Internet como archivo digital, para la cual es necesario considerar la ausencia de criterios de inclusión y exclusión de los contenidos (salvo restricciones de orden legal) en la inclusión de imágenes en la Red, así como la falta de ordenación y clasificación de éstos. A partir de aquí Wolfgang Ernst nos invita a considerar Internet no como un archivo sino como una colección¹³⁸² cercana a veces al antiguo gabinete de curiosidades:

The archive is a given, well-defined lot; the Internet, on the contrary, is not just a collection of unforeseen texts, but of sound and images as well, an anarchive of sensory data for which no genuine archival culture has been developed so far in the occident.¹³⁸³

Dicho lo anterior, y si bien nos parece oportuna la observación formulada por MUSE.EDU.2 desde el reconocimiento de la necesidad de entender los contextos de uso de las imágenes que atraviesan los procesos de producción, distribución y consumo en la etapa de la adolescencia, nos reafirmamos en este punto en el marco acotado para esta investigación, tomando en consideración la voluntad de incidir, desde el campo educativo, en la apertura de las instituciones archivísticas también en la medida en que éstas albergan materiales fotográficos que se vinculan con los procesos de construcción de narrativas históricas que son las que, en definitiva, buscamos someter a revisión.

Finalmente, nos parece oportuno apuntar tres aportaciones que subrayan la necesidad de considerar estrategias para reforzar el papel del mediador en tanto que figura fundamental en el proceso de implementación de nuestra propuesta (ART.2 lo resume con la pregunta “¿quién va a transmitir este, trabajo?”). Así, por ejemplo, MUSE.EDU.1 nos habla de la pertinencia de “integrar un módulo de didáctica que incorpore la revisión de estrategias que desde la parte artística se pueden incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje

¹³⁸⁰ ERNST, Wolfgang. *Archive Rumbblings* [on-line]. February 2003 [consultado el 19 de marzo de 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>.

¹³⁸¹ *Ibidem*.

¹³⁸² ERNST, Wolfgang, *Op. cit.*, pp. 119–120.

¹³⁸³ *Ibidem*, p.119.

desde el enfoque de la pedagogía crítica” o ART.3 acompaña esta misma consideración de una reflexión en torno a la generación de estrategias de validación que formen parte del propio proceso de implementación:

Potenciaría la figura del docente como mediador, alguien que guía y acompaña al alumnado en el proceso de reflexión, experimentación y descubrimiento. Incluiría una fase de evaluación continua al proceso para fortalecer ideas y obtener conclusiones de la actividad realizada. También haría partícipes al alumnado para implementar mejoras en siguientes acciones. La evaluación y autoevaluación es indispensable.

Con el proceso de análisis de los resultados en diálogo con el marco teórico que hemos efectuado hasta este punto, cerramos este capítulo para detallar, finalmente, las conclusiones de la presente investigación, las cuales se alimentan, también, de los resultados que acabamos de examinar desde su capacidad de introducir matices que, fundamentados en la experiencia profesional y la percepción individual de cada uno de los participantes, han enriquecido sustancialmente nuestro punto de partida.

8 | CONCLUSIONES

En este último capítulo, y una vez concluidos los anteriores procesos de trabajo, nos proponemos desarrollar las conclusiones de la presente investigación. Para ello, retomaremos los objetivos y las hipótesis que definimos en el segundo capítulo para proceder a su examen a luz del trabajo llevado a cabo. De esta forma, revisaremos en primer lugar los objetivos generales y secundarios para proceder, en un segundo momento, a la confrontación de las hipótesis con los resultados obtenidos.

Cabe recordar, en este punto, que los tres objetivos generales diseñados para esta investigación estructuran las dos grandes etapas que la han definido. La primera etapa ha girado en torno a la investigación y reunión de las prácticas artísticas que, bajo el paraguas del giro historiográfico, desarrollan desde los años 90 del siglo XX operaciones de reformulación de la propia noción de *archivo* o de apropiación de sus materiales desde las que hacer efectiva una revisión de las narrativas históricas hegemónicas. Desde el análisis de dichas prácticas hemos procedido a la elaboración de una modelización surgida de la identificación de sus recurrencias discursivas y metodológicas y hemos formulado una propuesta para su potencial implementación al territorio de la educación formal basada en la definición de estrategias y orientaciones procedimentales. La segunda etapa se ha centrado en la presentación de la modelización y de su propuesta de implementación a perfiles profesionales vinculados a los distintos ámbitos que esta tesis interpela con el objetivo de recoger un conjunto de puntos de vista y percepciones que nos condujeran a un análisis de nuestra propuesta y a su interrelación con el paraguas teórico definido. Dicho lo anterior, revisaremos a continuación los objetivos específicos que detallamos al inicio de la investigación, los cuales evaluaremos en relación con los procesos llevados a cabo, los resultados obtenidos y las hipótesis formuladas.

En el marco del primer objetivo de la investigación (*Explorar el uso del archivo fotográfico en las prácticas artísticas contemporáneas desde una perspectiva global*) nos propusimos llevar a cabo un primer objetivo específico 1.1. *Dibujar un estado de la cuestión de las prácticas artísticas a nivel internacional que, bajo el paraguas del giro historiográfico, ofrecen una relectura de las narrativas históricas a partir de una aproximación a los archivos fotográficos y/o a sus materiales*. Un objetivo que ha sido desarrollado juntamente con el objetivo específico 1.2. *Cartografiar las prácticas artísticas archivísticas a partir de su procedencia geográfica y reunir muestras procedentes de distintas latitudes a través del proceso de recogida de obras de arte inscritas en los parámetros de inclusión y exclusión derivados de nuestro marco teórico*. Dicho proceso ha desembocado en la elaboración de un cuadro de resultados en el que hemos podido reunir y clasificar 124 prácticas artísticas provenientes de un marco geográfico internacional. Si bien el carácter de esta investigación es cualitativo y no cuantitativo, por lo que no pretendíamos con la elaboración de este cuadro llegar a conclusiones estadísticas ni absolutistas, creemos que el número significativo de obras recogidas permite dibujar el estado de la cuestión que planteábamos en el primer objetivo específico. Así mismo, la definición de los criterios de inclusión y exclusión que quedaron acotados en la metodología de la investigación así como la tipología y diversidad de fuentes a través de las cuales accedimos a la identificación de las prácticas artísticas archivísticas reunidas, nos ha permitido esbozar una cartografía que, pensamos, ofrece un panorama a nivel internacional que permite visualizar la recurrencia de un fenómeno en la producción artística contemporánea que se replica desde distintas latitudes y que ilustra esa suerte de *fiebre de archivo* que definíamos en el marco teórico. Así, el cuadro de resultados de este primer proceso de recogida de datos supone la culminación de estos dos primeros objetivos específicos y una primera aportación de la presente investigación

A partir de lo anterior, los objetivos 1.3., 1.4. y 1.5., los cuales penden de la consecución de la recogida de muestras y de la elaboración del cuadro, nos han conducido a dar un paso más allá de esta primera reunión de evidencias y a adentrarnos en un campo que, alimentado por las referencias teóricas que conforman el marco teórico, nos ha permitido comprender y analizar los datos. De esta forma, los objetivos 1.3. *Comprender las motivaciones que subyacen a la eclosión de las prácticas artísticas archivísticas, especialmente notoria a partir de la década de los años 90 del siglo XX* y 1.4. *Analizar en qué medida las prácticas artísticas archivísticas son resultado de los procesos de revisión de las nociones de historia, memoria y archivo formuladas a lo largo del siglo XX y, más específicamente, a partir de la posmodernidad* han sido desarrollados desde la elaboración de un marco teórico desde el que hemos podido situar el origen de esta eclosión en la puesta en tela de juicio de las nociones de *historia, archivo y fotografía* bajo el influjo de la posmodernidad. Así, las distintas aportaciones teóricas investigadas y reseñadas nos han proporcionado las bases epistemológicas desde las que revisar esas

esferas que las prácticas artísticas archivísticas ponen a dialogar. En esta misma dirección, el último objetivo secundario de esta primera fase de la investigación, 1.5. *Comprender el papel de la imagen fotográfica en las operaciones que las prácticas artísticas archivísticas proponen a la luz de las relaciones archivo-fotografía y de los debates sobre el medio fotográfico*, ha sido desplegado también desde el marco teórico, en este caso, mediante una revisión de la ontología de la imagen fotográfica que hemos centrado, en un primer momento, en el análisis de sus valores estéticos e históricos desde una perspectiva decimonónica (la cual nos ha permitido entender el origen del binomio fotografía-archivo) para proceder posteriormente al estudio de los debates sobre el medio fotográfico que han cobijado las relaciones fotografía-archivo hasta la contemporaneidad.

A partir de lo anterior, podemos afirmar que la consecución de los objetivos específicos que acabamos de reseñar (derivados del primer objetivo) nos ha llevado a validar la primera hipótesis de nuestra investigación, que quedaba formulada con las siguientes palabras: *La incorporación del archivo fotográfico en las prácticas artísticas contemporáneas cuenta desde la década de 1990 con un auge a escala global, deviniendo una estrategia desde la que el arte contemporáneo contribuye al análisis crítico de la historia y la memoria y a la revisión de las propias nociones de archivo y de imagen fotográfica formulados desde la posmodernidad*. Una hipótesis que, a la luz de los resultados obtenidos mediante el proceso de recopilación de prácticas artísticas archivísticas y de su análisis a través de las referencias teóricas reunidas, creemos confirmada.

Para proceder con la elaboración de las conclusiones, nos situamos ahora en aquellos objetivos específicos que agrupamos bajo el objetivo general 2: *Elaborar una modelización a partir de las prácticas artísticas archivísticas reunidas basada en la diversidad de aproximaciones al archivo y a sus materiales que éstas efectúan*. De esta forma, y si volvemos la mirada ahora hacia los objetivos específicos que, de forma concatenada, desplegaban este marco general, podemos comprobar cómo cada uno de ellos ha sido concluido dando paso a la posibilidad de abordar y ultimar el siguiente. El primero de ellos, 2.1. *Interpretar desde una perspectiva hermenéutica las muestras de prácticas artísticas archivísticas reunidas durante la primera etapa de la investigación* ha sido un objetivo que, si bien no hemos podido desplegar para cada una de las 124 prácticas artísticas que configuran el cuadro de resultados, ha podido ser aplicado a las obras que han derivado en la configuración de la modelización. Así, si bien no hemos llevado a cabo un análisis hermenéutico exhaustivo de cada una de las obras reunidas, dicha interpretación ha sido acotada a la muestra seleccionada para elaborar la taxonomía de modalidades de trabajo con el archivo, resultando imprescindible para detectar las especificidades de cada obra, así como para formular las conexiones entre prácticas artísticas que forman parte de un mismo modelo y devenir, finalmente, en la concreción

de la modelización. A pesar de lo anterior, podemos afirmar que cada una de las muestras que configuran el cuadro ha sido analizada en relación con las operaciones formuladas y las estrategias de aproximación al archivo o a sus materiales. Un análisis que ha quedado recogido a través del parámetro que hemos denominado *categoría* en el cuadro de resultados, y desde el cual hemos diferenciado entre aquellas prácticas artísticas basadas en la utilización de archivos fotográficos para la creación de propuestas inscritas al margen del archivo, y aquellas basadas en prácticas de apropiación y relectura de imágenes fotográficas para la creación de archivos.

El análisis que acabamos de detallar no puede ser valorado sin tener en cuenta la consecución de los objetivos específicos 2.2. *Detectar, a la luz de las motivaciones propiciatorias de la eclosión de las prácticas artísticas archivísticas, sus recurrencias conceptuales y discursivas* y 2.3. *Observar e identificar en las prácticas artísticas archivísticas reunidas metodologías coincidentes en su aproximación a la noción de archivo y/o a sus materiales*. Dos objetivos cuya conclusión, juntamente con la del objetivo anterior, ha resultado asimismo fundamental para proceder a la definición del último objetivo de este apartado: 2.4. *Definir una taxonomía de modalidades de trabajo con el archivo y/o sus materiales, susceptible de dialogar con contextos de educación formal*. La formalización de esta taxonomía, elaborada no sólo a partir de la observación de las recurrencias entre las prácticas artísticas archivísticas reunidas sino también del análisis hermenéutico de las obras seleccionadas y de la búsqueda de correspondencias potencialmente extrapolables a la educación secundaria, nos lleva a validar la consecución de unos pasos que, de forma concatenada, nos han guiado desde un marco general (un estado de la cuestión de las prácticas artísticas archivísticas) hacia la concreción de una modelización que nos permite validar la segunda hipótesis de la investigación: *A pesar de que el giro hacia el campo historiográfico formulado desde la práctica artística desde la década de 1990 no produce resultados homogéneos, existen estrategias recurrentes que, de forma independiente a la procedencia geográfica de las obras, reiteran procesos metodológicos e intereses discursivos en su forma de aproximarse a la noción de archivo y/o a sus materiales*. Una hipótesis que hemos podido sustentar, también, desde la labor de investigación llevada a cabo en el marco teórico, a través de la cual hemos examinado las relaciones y tensiones entre las esferas de la práctica artística y la educación, matizando así la definición de los modelos creados. Así, valoramos la concreción de la modelización como una segunda aportación que esta tesis formula.

Finalmente, y en relación ahora con el tercer y último objetivo general (*Formular estrategias de implementación de las modalidades de trabajo con archivos fotográficos observadas en la práctica artística al territorio de la educación formal*), creemos que la conclusión de los objetivos secundarios es también definitoria de un proceso de trabajo que, de forma articulada, ha permitido avanzar desde el marco más general (la elaboración de la modelización) hacia la definición

de estrategias de implementación así como hacia la reunión, a través de las entrevistas y el *focus group*, de puntos de vista procedentes de diversas trayectorias profesionales desde los que evaluar nuestra propuesta de intersección (arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación).

A partir de lo anterior, cabe señalar que el primer objetivo secundario, 3.1. *Determinar los ámbitos curriculares que la modelización elaborada interpela al ser extrapolada a contextos de educación formal* ha sido sólo parcialmente concluido, en la medida en que, a lo largo del proceso de investigación, las propias aportaciones teóricas analizadas y los resultados obtenidos a través de las entrevistas y el *focus group* nos han conducido a reevaluar la pertinencia y la posibilidad de acotar de forma precisa los contenidos curriculares en los que se podría inscribir la modelización. Una reevaluación que se ha dado, en primer lugar, como consecuencia de un contexto contemporáneo marcado por un proceso de cambio de los currículums de secundaria (tal y como analizamos en el marco teórico) el cual hemos conocido a lo largo del periodo de la investigación, y que nos ha hecho reconducir una acotación que, de haberse llevado a cabo, tendría escasa vigencia. Así mismo, el carácter transversal de la modelización y su capacidad para articular saberes procedentes de distintas disciplinas ha sido valorado, desde las opiniones recabadas a través de las entrevistas y el *focus group*, de forma especialmente positiva, lo cual nos ha llevado a reafirmar la necesidad de establecer un marco general (el de la asignatura de Educación Visual y Plástica) que, entendemos, debe ser sometido a revisión en función de la implementación real de la propuesta. De esta forma, y si bien hemos querido anclar en el marco de la asignatura de Educación Visual y Plástica de la etapa de secundaria, en tanto que paraguas genérico, nuestra propuesta de modelización e implementación (aprovechando así el carácter transdisciplinar de las prácticas artísticas contemporáneas), nos reafirmamos en este punto en la necesidad de pensar de forma situada cada una de las potenciales implementaciones y de adaptar la modelización a unas casuísticas que podrían, incluso, hacer variable este marco curricular.

Si bien el objetivo anterior no ha sido finalmente concretado, sí hemos concluido el segundo objetivo específico, 3.2. *Establecer el marco contextual y la etapa educativa susceptible de devenir el destinatario de la implementación de la modelización elaborada* a través de las aportaciones reunidas en el marco teórico. En este punto resulta fundamental subrayar nuevamente que nuestra propuesta ha sido conceptualizada y definida desde una dimensión teórica y no desde el análisis de una realidad educativa específica. A partir de aquí, y si bien hemos determinado la etapa de secundaria como su destinatario, los resultados obtenidos a través de las entrevistas y el *focus group* nos han llevado a matizar el posicionamiento determinado por la consecución de este objetivo. Y es que, si bien las personas entrevistadas han

considerado por lo general apropiada la franja de edad a la cual la modelización se dirige, su experiencia profesional ha arrojado luz, una vez más, sobre la plasticidad de una propuesta que podría no sólo modificar su marco contextual, sino también ser ajustada a otras etapas educativas e, incluso, a otros ámbitos educativos (como el de la educación artística no formal). Unas conclusiones que refuerzan nuestra voluntad de concebir la modelización como una herramienta (no como una propuesta didáctica cerrada) que podría ser modulada tanto desde su propia especificidad (el número de modelos propuestos) como desde los ámbitos y destinatarios definidos.

Por otra parte, el tercer objetivo secundario 3.3. *Diseñar una propuesta de implementación basada en la definición de herramientas conceptuales y metodológicas desde las que abordar la modelización en el aula* ha sido desarrollado a través de la concreción de estrategias procedimentales y de operaciones metodológicas para cada uno de los modelos creados las cuales, pensamos, suponen una tercera aportación de esta investigación. Sin embargo, la definición llevada a cabo debe ser evaluada bajo este mismo prisma que entiende nuestra investigación como una propuesta que se sitúa a medio camino entre la formulación teórica de una triangulación (entre arte contemporáneo, archivos fotográficos y educación) y la especificidad de una propuesta didáctica cerrada. Un espacio intersticial en el que hemos buscado situarnos y que, desde las opiniones recabadas, ha sido valorado positivamente en tanto que ofrece un marco de trabajo cuya acotación más precisa requeriría de un siguiente paso. Un paso que podría devenir en una nueva línea de investigación orientada hacia un análisis de contextos educativos específicos a partir de los cuales adaptar nuestra propuesta de modelización, implementarla de forma parcial o global y poder evaluar sus resultados.

Finalmente, el objetivo 3.4. *Evaluar la propuesta de modelización e implementación con profesionales procedentes de los distintos ámbitos con los que la investigación dialoga para explorar su potencial como herramienta desde la que involucrar al alumnado en la producción cultural e histórica*, ha sido desarrollado a través del diseño de dos herramientas (la entrevista y el *focus group*) que nos han permitido recabar un abanico de opiniones suficientemente amplio, configurado por puntos de vista que, desde su adscripción a perfiles profesiones conectados con los espacios profesionales que esta tesis interpela, nos han posibilitado cotejar nuestras intenciones iniciales con trayectorias y experiencias diversas. Así mismo, la consecución de este objetivo nos ha conducido a corroborar la pertinencia de la intersección que esta tesis propone y a evaluar una modelización que ha sido interpretada por las personas participantes como una herramienta potencialmente propiciatoria de un cruce entre las esferas del arte contemporáneo, los archivos fotográficos y la educación. Por otra parte, desde estas mismas opiniones reunidas hemos podido reconocer el potencial de la

modelización en tanto que propuesta que pone el foco en una cuestión que deviene, cada vez más, fundamental en los debates en torno a la educación de nuestras sociedades contemporáneas: la necesidad de contribuir a la formación de sujetos cuyas voces y subjetividades no sólo devengan productoras de cultura e historia, sino que puedan ser audibles en la esfera pública. En este sentido, a través de este último objetivo hemos podido valorar la modelización como un marco de referencia que puede ofrecer al cuerpo docente una guía epistemológica y metodológica desde la que articular relaciones transdisciplinares que entretejan contenidos curriculares vinculados con la práctica artística y la historia.

A partir de lo anterior, nuestra propuesta ha sido interpretada como una herramienta desde la que contribuir al agenciamiento de la etapa adolescente y a su participación en los procesos de revisión y construcción de narrativas históricas que trasciendan el tiempo pretérito y devengan un tiempo en activo desde el que imaginar nuevos futuribles. Con ello, la consecución de los objetivos anteriores nos ha llevado a evaluar la tercera y última de las hipótesis formuladas: *La implementación de una modelización de las prácticas artísticas que trabajan con archivos fotográficos en contextos de educación formal deviene una herramienta que, desde la concepción del aula como un espacio de producción histórica y cultural, interpela al alumnado en procesos de relectura del pasado a través de la imagen fotográfica como forma de redibujar el presente y las posibilidades de futuro.* Una hipótesis cuya validación, si bien sólo podría ser formulada a través de una implementación real de la modelización en diversos contextos educativos y de una evaluación de los resultados obtenidos a partir de la observación de estos casos de estudio específicos, podemos intuir desde las percepciones y las acotaciones aportadas por los profesionales que han participado en las entrevistas y el *focus group*.

Dicho lo anterior, pensamos que con esta investigación hemos logrado trazar un marco de posibilidad conformado por un cruce disciplinar que enriquece las tres esferas involucradas (el arte contemporáneo, los archivos fotográficos y la educación), el cual podría devenir un marco de constatación si, en futuras líneas de investigación, la modelización elaborada pudiera ser moldeada, acotada e implementada de forma situada en contextos educativos específicos. De esta forma, dejamos apuntada con esta última conclusión una línea de investigación que nuestra propuesta deja abierta. Una propuesta que se ha centrado en desplegar el paraguas epistemológico de una intersección desde la cual generar herramientas teóricas y metodológicas que propicien la creación de espacios de análisis y producción cultural e histórica en las aulas de secundaria para dotar las subjetividades adolescentes de la capacidad de dibujar posibilidades de disenso que operen en la configuración de nuestro mundo común.

9 | BIBLIOGRAFÍA

ABOUT, Ilsen; CHÉROUX, Clément. L'histoire par la photographie. *Études photographiques*. 2001, núm. 10, pp. 8–33.

ADORNO, Theodor W. *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. Trad. Jacobo MUÑOZ. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

AFSHAR, Sareh Z. Postrevolutionary Retrojection: Azadeh Akhlaghi Stages 17 Deaths in Iran. *TDR/The Drama Review*. March 2020, Vol. 64, núm. 1 (245), pp. 36–61.

AGUILERA, Antonio. Historia como interrupción del tiempo. *Convivium*. 2006, Vol. 19, pp. 179–188.

ALTHUSSER, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Trad. José SAZBÓN; Alberto J. PLA. Buenos Aires: Nueva visión, 2003.

ÁLVAREZ-GAYOU, Juan Luis. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México [etc.]: Paidós Educador, 2003.

ARAGO, François. *Rapport de M. Arago sur le daguerréotype, lu à la séance de la Chambre des députés, le 3 juillet 1839, et à l'Académie des sciences, séance du 19 août*. 1839. [on-line]. Paris: Bachelier, 1839 [consultado el 18 de marzo de 2019]. Disponible en: <https://jppgenrnb.files.wordpress.com/2017/07/arago-reporte-daguerrotipo.pdf>.

ARISTOTELES. *Del sentido y lo sensible; De la memoria y el recuerdo*. Trad. Francisco DE SAMARANCH. Madrid: Aguilar, 1967.

ARNHEIM, Rudolf. *El pensamiento visual*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1986.

ATKINSON, Dennis. What Is Art Education, What Might It Become? En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *What is Art Education? After Deleuze and Guattari*. Edmonton, Alberta: Palgrave Macmillan, 2017, pp. 143–160.

AVILA, Hector Luis. *Introducción a la metodología de la investigación* [on-line]. 2006 [consultado el 30 de enero de 2019]. Disponible en: www.eumed.net/libros/2006c/203/.

AZOULAY, Ariella. Alegaciones de emergencia: tres argumentos sobre la ontología de la fotografía. En: VICENTE, Pedro (ed.), *Instantáneas de la teoría de la fotografía*. Tarragona: Arola Editors, 2009, pp. 85–98.

AZOULAY, Ariella. Fotografías de lo inmostrable. En: *Ariella Aisha Azoulay. Errata*. Trad. Romy MALAGAMBA. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies, 2019.

AZOULAY, Ariella. *The Civil Contract of Photography*. New York: Zone Books, 2008

AZOULAY, Ariella. What is a photograph? What is photography? *Philosophy of Photography*. March 2010, Vol. 1, pp. 9–13.

BAL, Mieke; CREWE, Jonathan V.; SPITZER, Leo (eds.). *Acts of Memory: Cultural Recall in the Present*. Hanover: University Press of New England, 1999.

BANN, Stephen. *The clothing of Clio: a study of the representation of history in nineteenth-century Britain and France*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós, 1989.

BATCHEN, Geoffrey. *Arder en deseos. La concepción de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili, 2004.

BATCHEN, Geoffrey. *Forget Me Not: Photography and Remembrance*. Nueva York: Princeton Architectural Press, 2006.

BATCHEN, Geoffrey; TARYN, Simon; BHABHA, Homi. *Taryn Simon, A Living Man Declared Dead and Other Chapters I–XVIII*. Berlin, London: Nationalgalerie Staatliche Museen, MACK, 2011.

BAUDELAIRE, Charles. Le public moderne et la photographie. *Études photographiques*. May 1999, Vol. 6, pp. 1–11.

BAZIN, André. *¿Qué es el cine?* Trad. José Luis López MUÑOZ. Madrid: RIALP, 2014.

BAZIN, André. The Ontology of the Photographic Image. *Film Quarterly*. Trad. Hugh GRAY. 1960, Vol. 13, núm. 4, pp. 4–9.

BENJAMIN, Walter. *Imágenes que piensan*. Trad. Jorge NAVARRO. Madrid: Abada Editores, 2010.

BENJAMIN, Walter. *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Trad. Andrés WEIKERT. México D.F. : Editorial Itaca, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Sobre la fotografía*. Trad. José Muñoz MILLANES. Valencia: Pre-textos, 2004.

BENJAMIN, Walter. *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Trad. Bolívar ECHEVERRÍA. Ciudad de México: Contrahistorias, 2005.

BERGSON, Henri. *La pensée et le mouvant* [on-line]. Paris: Presses Universitaires de France, 1938 [consultado el 6 de septiembre de 2018]. Disponible en: https://fr.wikisource.org/wiki/La_Pens%C3%A9e_et_le_mouvant.

BIRNBAUM, Daniel. The Art of Education. *Artforum*. Summer 2007, Vol. 45, núm. 10, pp. 474–477.

BISHOP, Claire. *Artificial Hells. Participatory Art and the Politics of Spectatorship*. London, New York: Verso, 2012.

BISQUERRA, Rafael (ed.). *Metodología de la investigación educativa*. 2a ed. Madrid: Editorial La Muralla, S.A., 2009.

BOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (eds.). *La invención de la tradición*. Trad. Omar RODRÍGUEZ. Barcelona: Crítica, 2002.

BONET, Juan Manuel; LANGE, Susanne. *August Sander. Retratos: La mujer en el proyecto Hombres del Siglo XX*. Madrid: Fundación Santander Central Hispano, La Fábrica, 2002.

BORGES, Jorge Luis. El idioma analítico de John Wilkins. En: *Otras inquisiciones*. Buenos Aires: Emecé Editoriales, 1960.

BOURDEAU, Louis. *L'histoire et les historiens; essai critique sur l'histoire considérée comme science positive* [on-line]. Paris: F. Alcan, 1888 [consultado el 5 de febrero de 2018]. Disponible en: <http://archive.org/details/lhistoireetleshi00bouruoft>.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Ciudad de México: Distribuciones Fontamara, 1995.

BOURRIAUD, Nicolas. Artistic Delay. *maHKUzine. Journal of Artistic Research*. Summer 2010, Vol. 9, pp. 6–9.

BOURRIAUD, Nicolas. *Postproducción*. 3a ed. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2009.

BOYADJIAN, Mirna. Taryn Simon. D'une archéologie du social à une esthétique du dévoilement. *Le Magazine du Jeu de Paume* [on-line]. 2015 [consultado el 29 de abril de 2021]. Disponible en: <http://lemagazine.jeudepaume.org/2015/05/taryn-simon-a-living-man-declared-dead-and-other-chapters-archives-de-la-disparition-44/>.

BRADLEY, Harriet. The seductions of the archive: voices lost and found. *History of the Human Sciences*. January 1999, Vol. 12, pp. 107–122.

BREA, José Luis. Todas las fiestas del futuro. Cultura y juventud. *Exit: imagen y cultura*. Enero 2001, núm. 4.

BROOMBERG, Adam; CHANARIN, Oliver. *People in Trouble Laughing Pushed to the Ground*. Londres: Mack, 2011.

BROTHMAN, Brien. *The Past that Archives Keep: Memory, History, and the Preservation of Archival Records*. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51, pp. 48–80. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12794>.

BROUWER, Joke; MULDER, Arjen (eds.). *Information Is Alive. Art and Theory on Archiving and Retrieving Data*. Rotterdam: V2_Publishing, NAI Publishers, 2003.

BURGIN, Victor. Mirar fotografías. En: PICAZO, Gloria; RIBALTA, Jorge (eds.), *Indiferencia y singularidad. La fotografía en el pensamiento artístico contemporáneo*. Barcelona: Consorci del Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 1997, pp. 31–44.

BURGIN, Victor (ed.). *Thinking photography*. Basingstoke, London: Palgrave Macmillan, 1982.

CAMNITZER, Luis. Arte y educación: ¿Quién le pinta el cascabel al gato? *Errata. Pedagogía y educación artística*. Abril 2011, Vol. 4, pp. 16–18.

CAMPANY, David. *Arte y fotografía*. London: Phaidon Press, 2006.

CARY, Richard. *Critical Art Pedagogy: Foundations for Postmodern Art Education*. London, New York: Routledge, 2011.

CIRAUQUI, Manuel. Semejanza secreta. Iñaki Bonillas y el índice. En: BONILLAS, Iñaki. *Secretos*. Trad. Jaime SOLER. Ciudad de México: Casa Barragán, Estancia FEMSA, 2019, pp. 97–117.

CLIFFORD, James. Los museos como zona de contacto. En: *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa, 1999, pp. 233–270.

COLLIER, John; COLLIER, Malcolm. *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1986.

COLLINGWOOD-SELBY OJEDA, Elizabeth. *El filo fotográfico de la historia: Walter Benjamin y el olvido de lo inolvidable*. Santiago de Chile: Metales pesados, 2009.

COMBE, Sonia. Confiscated Histories. Access to 'Sensitive' Government Records and Archives in France. *Studies in Contemporary History*. 2013, núm. 10, pp. 123–130.

COMBE, Sonia. Le législateur, les archives et les effets de censure. *Histoire@Politique. Politique, culture, société*. September 2008, núm. 6, pp. 1–4.

COOK, Terry. Archival science and postmodernism: new formulations for old concepts. *Archival Science*. 2001, Vol. 1, pp. 3–24.

COOK, Terry. Fashionable nonsense or professional rebirth: postmodernism and the practice of archives. *Archivaria* [on-line]. 2001 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 51. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12792>.

COOK, Terry. From information to knowledge: an intellectual paradigm for archives. *Archivaria* [on-line]. 1984 [consultado el 27 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 19. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/11133>.

COOK, Terry. What is Past is Prologue: A History of Archival Ideas Since 1898, and the Future Paradigm Shift. *Archivaria*. Spring 1997, Vol. 43, p. 17–63.

COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: From (postmodern) theory to (archival) performance. *Archival Science*. September 2002, Vol. 2, núm. 3-4, pp. 171–185.

COOK, Terry; SCHWARTZ, Joan M. Archives, records, and power: The making of modern memory. *Archival Science*. March 2002, Vol. 2, núm. 1–2, pp. 1–19.

COPELAND, Huey; LEONARD, Zoe. Photography, the Archive, and the Question of Feminist Form: A Conversation with Zoe Leonard. *Camera Obscura: Feminism, Culture, and Media Studies*. 2013, Vol. 28, núm. 2, pp. 177–189.

CORDUA, Carla. Historicismo ayer y hoy. *Revista de Humanidades de Valparaíso*. 2do semestre 2015, Vol. núm. 6, pp. 7–17.

COUDERC, Camille. *Revue historique / dirigée par MM. G. Monod et G. Fagniez* [on-line]. Paris: Presses universitaires de France, 1876 [consultado el 5 de febrero de 2018]. Disponible en: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k180917>.

CRIMP, Douglas. Del museo a la biblioteca. En: PICAZO, Gloria; RIBALTA, Jorge (eds.), *Indiferencia y singularidad. La fotografía en el pensamiento artístico contemporáneo*. Barcelona: Consorci del Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 1997, pp. 45–58.

CUETO, Santiago *et al.* “El historiador tiene que hacer una historia crítica, no está al servicio de la memoria”, entrevista a Enzo Traverso. *Sociohistórica*. 2010, núm. 27, pp. 167–182.

DAGUERRE, Louis-Jacques-Mandé. *Historique et description des procédés du daguerréotype et du diorama*. La Rochelle: Editions Rumeur des Ages, 2003.

DALI, Zhang. *A Second History*. Port Colborne: Bywater Bros, 2012.

DARDER, Antonia; BALTODANO, Marta P.; TORRES, Rodolfo D. (eds.). *The Critical Pedagogy Reader*. 3a edición. London, New York: Routledge, 2017.

DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. *Objectivity*. New York: Zone, 2007.

DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. The Image of Objectivity. *Representations*. October 1992, núm. 40, pp. 81–128.

DEBORD, Guy. *La sociedad del espectáculo*. Trad. Rodrigo VICUÑA. Santiago de Chile: Ediciones Naufragio, 1995.

DELEUZE, Gilles. *Diferencia y repetición*. Trad. María Silvia DELPY; Hugo BECCAECCECE. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2002.

DELEUZE, Gilles. *Lógica del sentido* [on-line]. Trad. Miguel MOREY. Santiago de Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2019 [consultado el 25 de agosto de 2019]. Disponible en: www.philosophia.cl.

DELEUZE, Gilles ; GUATTARI, Félix. *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Trad. José VÁZQUEZ. Valencia: Pre-Textos, 2002.

DELEUZE, Gilles ; GUATTARI, Félix. *¿Qué es la filosofía?* 4a edición. Trad. Thomas KAUF. Barcelona: Anagrama, 1997.

DEMIRKAZIK, Gökcan. On the ground: Beirut. *Artforum* [on-line]. January 2019 [consultado el 14 de abril de 2021]. Disponible en: <https://www.artforum.com/slant/goekcan-demirkazik-on-the-ground-in-beirut-78492>.

DERRIDA, Jacques. *Mal d'archive: une impression freudienne*. Paris: Galilée, 1995.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Trad. Antonio OVIEDO. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2011.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Arde la imagen*. Oaxaca: Ediciones Ve, 2012.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Atlas ¿Cómo llevar el mundo a cuestas?* Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2011.

DIDI-HUBERMAN, Georges. La condition des images. En: LAMBERT, Frédéric (ed.), *L'expérience des images*. Bry-sur-Marne: INA Éditions, 2011, pp. 81–107.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Un conocimiento por el montaje* [on-line]. 2007 [consultado el 24 de mayo de 2019]. Disponible en: https://www.circulobellasartes.com/fich_minerva_articulos/Un__conocimiento__por__el__montaje_%284833%29.pdf.

DONG, Bao. Zhang Dali: A Second History. *Leap Magazine* [on-line]. April 2010 [consultado el 14 de junio de 2021]. Disponible en: <http://www.leapleapleap.com/2010/04/zhang-dali-second-history/>.

DOWNEY, Anthony; ZAATARI, Akram. Photography as Apparatus: Akram Zaatari in Conversation with Anthony Downey. *Critical Interventions*. May 2018, Vol. 12, núm. 2, pp. 218–230.

DUBOIS, Philippe. *El acto fotográfico. De la Representación a la Recepción*. Barcelona [etc.]: Paidós, 1994.
EDWARDS, Elizabeth. Jorma Puranen. Imaginary Homecoming. *Social Identities*. 1995, Vol. 1, núm. 2, pp. 317–332.

EDWARDS, Elizabeth. *The Camera as Historian. Amateur Photographers and Historical Imagination, 1885–1918*. Durham: Duke University Press, 2012.

ELKINS, James (ed.). *Photography Theory*. New York: Routledge, 2007.

ELLSWORTH, Elizabeth. *Places of Learning. Media, Architecture, Pedagogy*. New York: Routledge, 2004.

ELLSWORTH, Elizabeth. Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the

Repressive Myths of Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review* [on-line]. September 1989, Vol. 59, núm. 3, pp. 297–325. Disponible en: [10.17763/haer.59.3.058342114k266250](https://doi.org/10.17763/haer.59.3.058342114k266250).

ENWEZOR, Okwui. *Archive Fever: Uses of the Document in Contemporary Art*. New York [etc.]: International Center of Photography, Steidl Publishers, 2008.

ERNST, Wolfgang. *Archival Times. Tempor(e)alities of Media Theory*. Conferencia. Oslo: National Library, october 2010.

ERNST, Wolfgang. Archive Rumbblings [on-line]. February 2003 [consultado el 19 de marzo de 2018]. Disponible en: <http://www.wmg-seminar.de/html/texte/glo/archives-rumbling.htm>.

ERNST, Wolfgang. Art of the archive. En: ADKINS, Helen (ed.), *Artist.Archive: New Works on Historical Holdings*. Berlin: Akademie der Künste, Verlag der Buchhandlung Walther König, 2005, pp. 93–137.

ERNST, Wolfgang. Cultural Archive versus Technomathematical Storage. En: RØSSAAK, Eivind (ed.), *The Archive in Motion. New Conceptions of the Archive in Contemporary Thought and New Media Practices*. Oslo: National Library of Norway, 2010, pp. 53–73.

ERNST, Wolfgang. *Digital memory and the archive*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press, 2013.

ERNST, Wolfgang. Dis/continuities: Does the Archive Become Metaphorical in Multi-Media Space? En: CHUN, Wendy Hui Kyong; KEENAN, Thomas (eds.), *New Media, Old Media: A History and Theory Reader*. New York: Routledge, 2006, pp. 105–124.

ERNST, Wolfgang. Let There Be Irony: Cultural History and Media Archaeology in Parallel Lines. *Art History*. November 2005, Vol. 28, pp. 582–603.

ESCOBAR, Verónica. Futuro, sueño extraviado. *A*Desk Critical Thinking* [on-line]. Diciembre 2011 [consultado el 27 de octubre de 2021]. Disponible en: <https://a-desk.org/magazine/futuro-sueno-extraviado/>.

EVANS, Jessica; HALL, Stuart (eds.). *Visual culture: the reader*. London: SAGE Publications, 1999.

FEIXA, Carles. *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. 2a ed. Barcelona: Editorial Ariel, 1998.

FERNÁNDEZ, Tatiana Méndez; DIAS, Belidson. Aguas turbulentas: el encuentro entre el giro educativo en el arte y el giro de la visualidad en la educación. *Artnodes*. 2016, núm. 17, pp. 6–14.

FLUSSER, Vilém. *Für eine Philosophie der Photographie*. Gotinga: European Photography, 1983.

FLUSSER, Vilém. Photography and History. En: STRÖHL, Andreas (ed.), *Writings*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2002, pp. 126–131.

FONTDEVILA, Oriol. Capgirar el museu. Interseccions entre el comissariat i l'educació en la perspectiva de la crítica institucional. *Mnemosine. Revista catalana de museologia*. 2013, núm. 7, pp. 71–83.

FOSTER, Hal. An Archival Impulse. *October*. Fall 2004, Vol. 110, pp. 3–22.

FOUCAULT, Michel. *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2000.

FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. Trad. Aurelio GARZÓN DEL CAMINO. México D.F.: Siglo Veintiuno, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Trad. Elsa Cecilia FROST. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 1968.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, la Genealogía, la Historia. En: *Microfísica del poder*. 3a ed. Trad. Julia VARELA; Fernando ALVAREZ-URÍA. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1992.

FOUCAULT, Michel. *Saber y verdad*. Trad. Julia VARELA; Fernando ALVAREZ-URÍA. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1985.

FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Trad. Aurelio GARZÓN DEL CAMINO. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2002.

FOX TALBOT, William Henry. *El lápiz de la naturaleza*. Trad. John ABBERTON. Madrid: Casimiro libros, 2014.

FRASER, Andrea. From the Critique of Institutions to an Institution of Critique. *Artforum*. September 2005, Vol. 44, núm. 1, pp. 100–106.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 55a ed. Trad. Jorge MELLADO. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 2005.

FRIZOT, Michel. *El imaginario fotográfico*. México D.F.: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Universidad Nacional Autónoma de México, Fundación Televisa, 2009.

GADAMER, Hans George. *Verdad y método*. 8a ed. Trad. Ana María AGUD; Rafael DE AGAPITO. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1999.

GALASSI, Peter (ed.). *Jeff Wall: Selected Essays and Interviews*. New York: The Museum of Modern Art, 2007.

GALISON, Peter. Judgment Against Objectivity. En: *Picturing Science, Producing Art*. New York: Routledge, 1998, pp. 327–359.

GALISON, Peter. *Picturing Science, Producing Art*. London, New York: Routledge, 2013.

- GIBBONS, Joan. *Contemporary Art and Memory: Images of Recollection and Remembrance*. London; New York: I.B.Tauris, 2007.
- GILLOCH, Graeme. *Siegfried Kracauer*. Cambridge: Polity Press, 2015.
- GINZBURG, Carlo. Microhistory: Two or Three Things That I Know about It. *Critical Inquiry*. Trad. John TEDESCHI; Anne C. TEDESCHI. Autumn 1993, Vol. 20, núm. 1, pp. 10–35.
- GIROUX, Henry *et al.* *Counternarratives. Cultural Studies and Critical Pedagogies in Postmodern Spaces*. London, New York: Routledge, 1994.
- GIROUX, Henry. *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Trad. Pablo MANZANO. Madrid: Ediciones Morata, 2003.
- GIROUX, Henry. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Trad. Horacio PONS. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu editores, 2003.
- GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Trad. Ada Teresita MÉNDEZ. Ciudad de México: Siglo XXI editores, 1992.
- GIROUX, Henry A. *Race, Politics, and Pandemic Pedagogy. Education in a Time of Crisis*. London: Bloomsbury Academic, 2021.
- GIROUX, Henry A. Teenage Sexuality, Body Politics, and the Pedagogy of Display. *Counterpoints*. 2011, núm. 392, pp. 189–216.
- GODFREY, Mark. The Artist as Historian. *October*. Spring 2007, Vol. 120, p. 140–172.
- GRAHAM, Janna. Between a Pedagogical Turn and a Hard Place: Thinking with Conditions. En: O'NEILL, Paul; WILSON, Mick (eds.), *Curating and the Educational Turn*. London: Open Editions, 2010, pp. 129–139.
- GRAMSCI, Antonio. *Selections from the Prison Notebooks*. Trad. Quentin HOARE; Geoffrey NOWELL. London: ElecBook, 1999.
- GROYS, Boris. *Sobre lo nuevo: Ensayo de una economía cultural*. Trad. Manuel FONTÁN DEL JUNCOS. Valencia: Pre-Textos, 2005.
- GUERRA, Carles. Extraphotographic (bis). En: *Archivo J.R. Plaza* [on-line]. Barcelona: ProjecteSD, 2008 [consultado el 28 de abril de 2021]. Disponible en: <https://projectesd.com/wp-content/uploads/2018/07/2008-Carles-Guerra-Extraphotographic-Bis.pdf>.
- GUHA, Ranahit. *Las voces de la historia y otros discursos subalternos*. Trad. Gloria CANO. Barcelona: Crítica, 2002.

HABERMAS, Jürgen. Del uso público de la historia. La quiebra de la visión oficial de la República Federal de Alemania. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*. Trad. Gustau MUÑOZ. 2007, núm. 24, pp. 77–84.

HALKETT, Sinéad. Familia, retratos, pasado y nostalgia. *A*Desk Critical Thinking* [on-line]. Mayo 2012 [consultado el 26 de abril de 2021]. Disponible en: <https://a-desk.org/magazine/familia-retratos-pasado-y-nostalgia/>.

HEIDEGGER, Martin. *Ser y Tiempo*. Trad. Jorge Eduardo RIVERA. Madrid: Editorial Trotta, 2014.

HEIN, George E. The Constructivist Museum. *Journal for Education in Museums*. 1995, Vol. 16, pp. 15–17.

HENDELES, Ydessa. Notes. En: *Partners* [on-line]. Cologne: Verlag der Buchhandlung Walther König, 2003 [consultado el 28 de mayo de 2021], pp. 210–215. Disponible en: <http://yhaf.org/partners/the-teddy-bear-project.html>.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Espigador@s de la cultura visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro, 2007.

HERNÁNDEZ, Miguel Ángel. Introducción. En: MOXEY, Keith. *El tiempo de lo visual. La imagen en la historia*. Trad. Ander GONDRA. Barcelona: Sans Soleil Ediciones, 2015.

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar. *Metodología de la investigación*. 5a edición. México [etc.]: McGraw-Hill, 2010.

HERNÁNDEZ-NAVARRO, Miguel Ángel. *Materializar el pasado. El artista como historiador (benjaminiiano)*. Murcia: Micromegas, 2012.

HIRSCH, Marianne. Connective Arts of Postmemory. *analecta polit.* June 2019, Vol. 9, núm. 16, pp. 171–176.

HOBSBAWM, Eric. *La era del Imperio: 1875-1914*. Trad. Juan FACI. Buenos Aires: Crítica, 2009.

HOLMES, Brian. Investigaciones extradisciplinarias. Hacia una nueva crítica de las instituciones. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

INHELDER, Barbel; PIAGET, Jean. *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1985.

IRWIN, Rita L. La práctica de la a/r/tografía. *Educación y Pedagogía*. Trad. Diego GARCÍA. December 2013, Vol. 25, núm. 65–66, pp. 106–113.

JAMESON, Fredric. *Arqueologías del futuro: el deseo llamado utopía y otras aproximaciones de ciencia ficción*. Trad. Cristina PIÑA ALDAO. Madrid: Akal, 2009.

JANESICK, Valerie. The Dance of Qualitative Research Design. Metaphor, Methodolatry and Meaning. En: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks [etc]: SAGE Publications, 1998, pp. 35–55.

JAY, Martin. *Ojos abatidos. La denigración de la visión en el pensamiento francés del siglo XX*. Trad. Francisco LÓPEZ MARTÍN. Madrid: Akal, 2007.

JENKINS, Keith. *Re-thinking history*. London, New York: Routledge, 2003.

JENKINSON, Hilary. The English archivist: a new profession. En: ELLIS, Roger H.; WALNE, Peter (eds.), *Selected Writings of Sir Hilary Jenkinson*. Gloucester: Published in collaboration with the Society of Archivists, 1980.

JENSEN, Eric. *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Trad. Alberto VILLALBA. Madrid: Narcea. S.A. de Ediciones, 2010.

JOHNSON, Melissa A. Hannah Höch's Weimar-Era Mass-Media Scrapbook. En: BUCKLER, Patricia; OTT, Katherine; TUCKER, Susan (eds.), *The Scrapbook in American Life*. Philadelphia: Temple University Press, 2006, pp. 135–152.

JUHASZ, Alexandra. The opposite of archiving: Zoe Leonard, Fae Richards, and the Watermelon Woman. En: *Media Praxis. Integrating Media Theory, Practice and Politics* [on-line]. 3 october 2016 [consultado el 21 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://aljean.wordpress.com/2016/10/03/the-opposite-of-archiving-zoe-leonard-fae-richards-and-the-watermelon-woman/>.

KELSEY, Robin; STIMSON, Blake (eds.). *The Meaning of Photography*. Londres, New Haven: Yale University Press, 2008.

KOSELLECK, Reinhart. Historia de los conceptos y conceptos de historia. *Ayer*. Trad. Sebastián FERNÁNDEZ; Gonzalo CAPELLÁN DE MIGUEL. 2004, Vol. 53, núm. 1, pp. 27–45.

KOSELLECK, Reinhart; DUTT, Carsten. Historia(s) e Histórica. Reinhart Koselleck en conversación con Carsten Dutt. *Isegoría*. Trad. Faustino ONCINA. 2003, núm. 29, pp. 211–224.

KRACAUER, Siegfried. *Historia. Las últimas cosas antes de las últimas*. Trad. Guadalupe MARANDO; Agustín D'AMBROSIO. Buenos Aires: Las Cuarenta, 2010.

KRACAUER, Siegfried. Photography. *Critical Inquiry*. Trad. Thomas Y. LEVIN. 1993, Vol. 19, núm. 3, pp. 421–436.

KRAUSS, Rosalind. Notes on the Index: Seventies Art in America. *October*. 1977, Vol. 3, pp. 68–81.

KRAUSS, Rosalind. *Lo fotográfico. Por una teoría de los desplazamientos*. Barcelona: Gustavo Gili, 2002.

KUHN, Annette. *Family Secrets: Acts of Memory and Imagination*. London, New York: Verso, 1995.

LACAN, Ernst. *Esquisses Photographiques* [on-line]. Paris: Grassart, 1856 [consultado el 3 de noviembre de 2008]. Disponible en:

https://books.google.es/books?id=hVJszQEACAAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.

LAGER, Nina. Archival Value: On photography, materiality and indexicality. *Photographies*. 2008, Vol. 1, pp. 49–65.

LEEDY, Paul D. *Practical research: planning and design*. New York: Macmillan Publishing Company, 1993.

LEÓN, Paula. Entrevista con Luis Camnitzer. *Index, revista de arte contemporáneo*. 2017, Vol. 3, pp. 10–12.

LUMELY, Robert (ed.). *The Museum Time-Machine: Putting Cultures on Display*. London, New York: Routledge, 1988.

LUTZ, Catherine; COLLINS, Jane. The photograph as an intersection of gazes. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London, New York: Routledge, 2003.

MANOFF, Marlene. Theories of the Archive from Across the Disciplines. *portal: Libraries and the Academy*. 2004, Vol. 4, núm. 1, pp. 9–25.

MANOVICH, Lev. Database as a Genre of New Media. *AI & Society: Knowledge, Culture and Communication*. June 2000, Vol. 14, núm. 2, pp. 176–183.

MANOVICH, Lev. “Metadating” the Image. En: BROUWER, Joke; MULDER, Arjen; CHARLTON, Susan (eds.), *Making Art of Databases*. Rotterdam: V2_Publishing, NAI Publishers, 2003, pp. 12–27.

MARÍN-VIADEL, Ricardo; ROLDÁN, Joaquín. A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*. 2019, Vol. 31, núm. 4, pp. 881–895.

MARTÍNEZ, Pablo *et al.* *Pedagogías y emancipación*. Barcelona: Arcadia, Macba, 2020.

MENNER, Simon. *Top Secret Bilder aus den Archiven der Staatssicherheit*. Berlin: Hatje Cantz, 2013.

MEREWETHER, Charles. (ed.). *The archive*. London, Cambridge: Whitechapel Gallery, MIT Press, 2006.

METZ, Christian. Photography and Fetish. *October*. 1985, Vol. 34, pp. 81–90.

MITCHELL, William J.T. *Teoría de la imagen. Ensayos sobre la representación verbal y visual*. Trad. Yaiza HERNÁNDEZ. Madrid: Akal, 2009.

MITCHELL, William J.T. What Do Pictures Really Want? *October*. Summer 1996, Vol. 77, pp. 71–82.

MITCHELL, William J.T. What is an image? *New Literary History*. Spring 1984, Vol.15, núm. 3, pp. 503-537.

MITCHELL, William J.T.; PORTUGAL, Daniel B; DE MELO, Rose. How to hunt (and be hunted by) images: an interview with W. J. T. Mitchell. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, E-compós, Brasília*. April 2009, Vol. 12, núm. 1, pp. 1–17.

MORA, Francisco. *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. 3a ed. Madrid: Alianza Editorial, 2021.

MOREY, Miguel. *Lectura de Foucault*. México D.F.: Sexto Piso, 2014.

MÖRSCH, Carmen. Alliances for Unlearning: On Gallery Education and Institutions of Critique. *Afterall* [on-line]. Spring 2011 [consultado el 26 de febrero de 2020], Vol. 26. Disponible en: <https://www.afterall.org/article/alliances-for-unlearning-on-the-possibility-of-future-collaborations-between-gallery-educa>.

MÖRSCH, Carmen. At a Crossroads of Four Discourses. *documenta 12 Gallery Education in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation*. En: MÖRSCH, Carmen *et al.* (eds.), *Documenta 12 education. Between Cultural Praxis and Public Service. Results of a Research Project*. Berlin: Diaphanes, 2009, pp. 9–32.

MÖRSCH, Carmen. Contradecirse uno mismo: la educación en museos y exposiciones como práctica crítica. En: COLLADOS, Antonio; RODRIGO, Javier (eds.), *TRANSDUCTORES: pedagogías en red y prácticas instituyentes*. Granada: Centro José Guerrero, Diputación de Granada, 2012, pp. 38–56.

MULLER, Samuel; FRUIN, Robert; FEITH, Johan. Manual for the arrangement and description of archives: drawn up by direction of the Netherlands Association of Archivists [on-line]. Chicago, IL: Society of American Archivists, 2003 [consultado el 26 de octubre de 2021]. Disponible en: <https://catalog.hathitrust.org/Record/003866580>.

NEWHALL, Beaumont. *Historia de la fotografía*. 2a ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2002.

NIETZSCHE, Friedrich. *Sobre la utilidad y el prejuicio de la historia para la vida [II Intempestiva]*. Trad. Germán CANO. Madrid: Biblioteca Nueva, 1999.

NORA, Pierre. *Les lieux de mémoire*. Trad. Laura MASE. Montevideo: Trilce, 2008.

NORA, Pierre. No hay que confundir memoria con historia [on-line]. 15 march 2006 [consultado el 25 de septiembre de 2021]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/cultura/no-hay-que-confundir-memoria-con-historia-dijo-pierre-nora-nid788817/>.

O'DOHERTY, Brian. *Dentro del cubo blanco. La ideología del espacio expositivo*. Trad. Lena PEÑATE. Murcia: Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo, 2011.

ORTIZ, Tomás. *Neurociencia y educación*. Madrid: Alianza Editorial, 2009.

PARR, Martin; BADGER, Gerry. *The Photobook: A History*. Londres [etc.]: Phaidon Press, 2007.

PAZ, Octavio. *El laberinto de la soledad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

PEIRCE, Charles Sanders. *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. III. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1960.

PIAGET, Jean. *La naissance de l'intelligence chez l'enfant* [on-line]. Lausanne: Delachaux et Niestlé, 1998 [consultado el 24 de julio de 2021]. Disponible en: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4801701v.texteImage>.

RANCIÈRE, Jacques. Aesthetic Separation, Aesthetic Community: Scenes from the Aesthetic Regime of Art. *ART&RESEARCH: A Journal of Ideas, Contexts and Methods*. Summer 2008, Vol. 2, núm. 1, pp. 2–15.

RANCIÈRE, Jacques. *Disagreement: politics and philosophy*. Trad. Julie ROSE. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999.

RANCIERE, Jacques. *Dissensus: On Politics and Aesthetics*. Trad. Steven CORCORAN. London, New York: Continuum, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Trad. Ariel DILON. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2010.

RANCIERE, Jacques. *The Politics of Aesthetics: The Distribution of the Sensible*. Trad. Gabriel ROCKHILL. London, New York: Continuum, 2004.

RANCIÈRE, Jacques. The Thinking of Dissensus: Politics and Aesthetics. En: BOWMAN, Paul; STAMP, Richard (eds.), *Reading Ranciere: Critical Dissensus*. London, New York: Continuum, 2011, pp. 1–17.

RAUNIG, Gerald. Prácticas instituyentes. Fugarse, instituir, transformar. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Gala PIN; Glòria MÈLICH. 2006 [consultado el 13 febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/raunig/es>.

REVISTA DERIVE APPRODI *et al.* *Nociones comunes: experiencias y ensayos entre investigación y militancia*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004.

- REYERO, Susana González. *La fotografía en la arqueología española (1860-1960): 100 años de discurso arqueológico a través de la imagen*. Madrid: Real Academia de la Historia, 2006.
- RICHARDSON, Jack. Folding Pedagogy: Thinking Between Spaces. En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *What is Art Education? After Deleuze and Guattari*. Edmonton, Alberta: Palgrave Macmillan, 2017, pp. 93–109.
- RICHARDSON, Jack. What Art Thinks. En: JAGODZINSKI, Jan (ed.), *What is Art Education? After Deleuze and Guattari*. Edmonton, Alberta: Palgrave Macmillan, 2017, pp. 111–126.
- RICHTER, Gerhard; THORN-PRIKKER, Jan. Gerhard Richter and Jan Thorn-Prikker, Ruminations on the October 18, 1977 Cycle. *Parkett*. 1989, Vol. 19, pp. 124–153.
- RICOEUR, Paul. *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Trad. Alejandrina FALCÓN. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2003.
- RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico*. 5a ed. Trad. Agustín NEIRA. Buenos Aires, Ciudad de México: Siglo xxi editores, 2004.
- RODRÍGUEZ, Gregorio, GIL, Javier; GARCÍA, Eduardo. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1999.
- ROELSTRAETE, Dieter. The Way of the Shovel: On the Archeological Imaginary in Art. *e-flux journal* [on-line]. March 2009 [consultado el 22 de abril de 2014], Vol. 4. Disponible en: <http://www.press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/W/bo16956639.html>.
- ROGOFF, Irit. Del criticismo a la crítica y a la criticabilidad. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2003 [consultado el 26 de marzo de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0806/rogoff1/es>.
- ROGOFF, Irit. Free. *e-flux journal*. March 2010, núm. 14, p. 1–11.
- ROGOFF, Irit. Looking Away: Participations in Visual Culture. En: BUTT, Gavin (ed.), *After Criticism*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2005, p. 117–134.
- ROGOFF, Irit. Practicing Research: Singularising Knowledge. *maHKUzine. Journal of Artistic Research*. Summer 2010, Vol. 9, pp. 37–42.
- ROGOFF, Irit. Turning. *e-flux journal*. November 2008, núm. 0, pp. 1–10.
- ROGOFF, Irit. Turning. En: O'NEILL, Paul; WILSON, Mick (eds.), *Curating and the Educational Turn*. London: Open Editions, 2010, pp. 32–46.
- ROSENGARTEN, Ruth. The vernacular under pressure from the digital: Vivan Sundaram's Re-Take of Amrita. *Critical Arts*. 2018, Vol. 32, núm. 1, pp. 92–106.

ROUBERT, Paul-Louis. *L'Image sans qualités. Les beaux-arts et la critique à l'épreuve de la photographie, 1839-1859*. Paris: Monum, 2006.

ROUILLÉ, André. *La Photographie en France. Textes et controverses: une anthologie. 1816-1871*. Paris: Macula, 1989.

ROUILLÉ, André. *La Photographie. Entre document et art contemporain*. Paris: Gallimard, 2005.

RYDER, Katie. A Piercing View of the Twentieth Century, Through the Eyes of the Teddy Bear. *The New Yorker* [on-line]. September 2016 [consultado el 28 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://www.newyorker.com/culture/photo-booth/a-piercing-view-of-the-twentieth-century-through-the-eyes-of-the-teddy-bear>.

SAIDIYA, Hartman. Venus In Two Acts. *Small Axe: A Caribbean Journal of Criticism*. 2008, Vol. 12, núm. 2, pp. 1–14.

SAMUEL, Victor. Historia-Perú. En: FERNÁNDEZ, Javier (ed.), *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*. Madrid: Fundación Carolina; Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, p. 654–665.

SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2010, núm. 52, pp. 43–60.

SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. Arte y educación: la necesidad de un encuentro incómodo entre esferas que se interrogan. *Artnodes. Revista de Arte, Ciencia y Tecnología*. Junio 2016, Vol. 17, pp. 2–5.

SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida. Visualidad, producción de conocimiento y pedagogía de la mirada. En: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (eds.), *Processos e Práticas de Pesquisa em Cultura Visual e Educação*. Trad. Aida SANCHEZ DE SERDIO. Goias: Editora da Universidade Federal de Santa Maria, 2013, pp. 345–370.

SCHNEIDER, Rebecca. Performance Remains. *Performance Research*. June 2001, Vol. 6, núm. 2, pp. 100–108.

SCHNELLER, Katia. Sur les traces de Rosalind Krauss. La réception française de la notion d'index. 1977-1990. *Études photographiques*. 2007, núm. 21, pp. 123–143.

SCHULTZ, Robert; DAHN, Binh. Faces Fleshed in Green. *VQR A National Journal of Literature and Discussion* [on-line]. Winter 2009 [consultado el 26 de julio de 2021], Vol. 85, núm. 1. Disponible en: <https://www.vqronline.org/vqr-gallery/faces-fleshed-green>.

SCHWANDT, Thomas A. Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism. En: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 2a ed. Thousand Oaks [etc]: Sage Publications, 2000, pp. 189–213.

SCHWARTZ, Joan M. Records of Simple Truth and Precision: Photography, Archives, and the Illusion of Control. *Archivaria* [on-line]. 2000 [consultado el 23 de agosto de 2013], Vol. 1, núm. 50. Disponible en: <http://journals.sfu.ca/archivar/index.php/archivaria/article/viewArticle/12763>.

SCOTTO, Pablo. El materialismo histórico de Benjamin: tradición, detención y destrucción. *Constelaciones - Revista de teoría crítica*. Diciembre 2015, Vol. 7, pp. 290–321.

SEKULA, Allan. On the Invention of Photographic Meaning. En: GOLDBERG, Vicky (ed.), *Photography in Print*. Albuquerque: University of New Mexico Press, 1988, pp. 452–473.

SEKULA, Allan. Reading an Archive. Photography between labour and capital. En: WELLS, Liz (ed.), *The Photography Reader*. London, New York: Routledge, 2003.

SEKULA, Allan. The Body and the Archive. *October*. 1986, Vol. 39, pp. 3–64.

SHEIKH, Simon. Notas sobre la crítica institucional. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

SHERMAN, Daniel; ROGOFF, Irit (eds.). *Museum Culture. Histories, Discourses, Spectacles*. London: Routledge, 2003.

SIEGEL, Daniel J. *Tormenta cerebral. El poder y el propósito del cerebro adolescente*. Trad. Manu BERÁSTEGUI. Barcelona: Alba Editorial, 2014.

SONTAG, Susan. En la caverna platónica. En: *Sobre la fotografía*. Reimpresión 1996. Trad. Carlos GARDINI. Barcelona: Edhasa, 1981, pp. 13–34.

SONTAG, Susan. *Regarding the Pain of Others*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2003.

SPIEKER, Sven. *The Big archive: art from bureaucracy*. Cambridge, Mass., London: MIT, 2008.

SPRINGGAY, Stephanie; IRWIN, Rita L.; KIND, Sylvia Wilson. A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text. *Qualitative Inquiry*. December 2005, Vol. 11, núm. 6, pp. 897–912.

STERNFELD, Nora. Aprender Desaprender. *Errata*. December 2016, núm. 16, pp. 47–58.

STERNFELD, Nora. Sailing - In Search of Radical Education, don't take the Next Turn. *Cumma Papers*. October 2014, núm. 10, pp. 1–7.

STERNFELD, Nora. That Certain Savoir/Pouvoir: Gallery Education as a Field of Possibility. En: KAITAVUORI, Kaija; KOKKONEN, Laura; STERNFELD, Nora (eds.), *It's all Mediating: Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2013, pp. 1–7.

STERNFELD, Nora. Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions? *e-flux journal*. March 2010, núm. 14, pp. 1–12.

STEVENS, Lisa Patel. Renaming adolescence: Subjectivities in complex settings. En: STEVENS, Lisa Patel; VADEBONCOUER, Jennifer (eds.), *Reconstructing the 'adolescent': Sign, symbol and body*. New York: Peter Lang, 2005.

STEYERL, Hito. La institución de la crítica. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [online]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en: <https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

SULLIVAN, Graeme. Art-Based Art Education: Learning That Is Meaningful, Authentic, Critical and Pluralist. *Studies in Art Education*. Autumn 1993, Vol. 3, núm. 1, pp. 5–21.

SUNDARAM, Vivan. *Re-take of Amrita*. New York: Sepia International and The Alkazi Collection, 2006.

TADEU, Tomaz. *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona: Octaedro, 2001.

TAGG, John. *El peso de la representación*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005.

TAGG, John. *The Disciplinary Frame: Photographic Truths and the Capture of Meaning*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009.

TRAVERSO, Enzo. *El Pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Trad. Almudena GONZÁLEZ. Madrid, Barcelona: Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales, 2007.

TRAVERSO, Enzo. Historia y memoria. Notas sobre un debate. En: FRANCO, Marina; LEVÍN, Florencia (eds.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós, 2007, pp. 67–98.

TRAVERSO, Enzo. *La historia como campo de batalla*. Trad. Laura FÓLICA. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

TRAVERSO, Enzo. La història es pot transformar en una “arma de poder”. Entrevista a Enzo Traverso. *Barcelona Metropolis. Revista d'informació i pensament urbans*. Hivern 2010, núm. 77, pp. 18–26.

TRILLA, Jaume (ed.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. 4a ed. Barcelona: Editorial Graó, 2001.

VAN ALPHEN, Ernst. Staging the Archive: Ydessa Hendeles and Hanne Darboven. *Journal of Taipei Fine Arts Museum*. December 2014, Vol. 28, pp. 107–134.

VAN DER STOK, Frank; GIERSTBERG, Frits; BOOL, Flip. *Questioning History: Imagining the Past in Contemporary Art*. Rotterdam, New York: NAI Publishers, 2009.

VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. El pensamiento de Habermas a la luz de una metodología propuesta de acceso a la teoría. *Revista Estudios Sociológicos*. Abril 1997, Vol. XV, núm. 42, pp. 79–107.

YÚDICE, George. *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa, 2002.

ZAATARI, Akram. Akram Zaatari and the Arab Image Foundation [on-line]. April 2013 [Consultado el 26 de mayo de 2021]. Disponible en:
<https://www.moma.org/magazine/articles/411>.

ZEPKE, Stephen. Hacia una ecología de la crítica institucional. *Transversal. Do you remember institutional critique?* [on-line]. Trad. Marcelo EXPÓSITO; Joaquín BARRIENDOS. 2006 [consultado el 13 de febrero de 2020], Vol. 1. Disponible en:
<https://transversal.at/transversal/0106/holmes/en>.

France-Algérie : les 22 recommandations du rapport Stora. *Le Monde* [on-line]. 20 January 2021 [consultado el 30 de julio de 2021]. Disponible en:
https://www.lemonde.fr/afrique/article/2021/01/20/france-algerie-les-22-recommandations-du-rapport-stora_6066931_3212.html.

SITIOS WEB Y BLOGS CONSULTADOS (links activos al 12 de diciembre de 2021)

303 Gallery: <https://www.303gallery.com>

AkaKurdistan: <https://www.akakurdistan.com>

Antwerp Museum of Contemporary Art: <https://www.muhka.be/>

Artpil: <https://artpil.com/news/the-third-window-akram-zaatari/>

Ayesha Aggarwal: <https://ayshaaggarwal.art/>

Beijing Silvermine: www.beijingsilvermine.com

Belfast Exposed Archive: <https://www.belfastexposed.org/archive/>

Broomberg and Chanarin: www.broombergchanarin.com/

Centro de la Imagen: www.centrodelaimagen.conaculta.gob.mx

Edmund Clark: <https://www.edmundclark.com>

Fotofest Beijing: www.fotofestbeijing.visualserver.com

Fotomuseum Winterthur: www.fotomuseum.ch

George Eastman House: www.eastmanhouse.org

Guggenheim: <https://www.guggenheim.org>

GUP Guide to Unique Photography: www.scopalto.com/magazine/gup

Haines Gallery: <https://hainesgallery.com/>

The New York Photo Festival: www.nyphotofestival.com

ICP Museum: <https://www.icp.org>

Joana Hadjithomas & Khalil Joreige: <http://hadjithomasjoreige.com/postcards-of-war/>

Julian Rosenfeldt: <https://www.julianrosefeldt.com>

Lens Culture: www.lensculture.com

Les Rencontres d'Arles: www.rencontres-arles.com

Lin + Lam: <https://www.linpluslam.com>

Mabe Betonico: <https://www.mabebetonico.online/>

MACBA: www.macba.cat

Maison Européenne de la photographie: www.mep-fr.org

María Acha Kutscher: <http://www.acha-kutscher.com>

Maria Thereza Alves: www.mariatherezaalves.org

Maryam Jafri: www.maryamjafri.net/indepDay.htm

Medien Kunst Netz / Media Art Net: www.medienkunstnetz.de

METAL magazine: www.metalmagazine.eu

Mohsen Gallery: <https://mohsen.gallery/exhibitions/azadeh-akhlaghi-2013/>

MUAC: <https://muac.unam.mx/>

Museo Fotografía Contemporánea: www.museofotografiacontemporanea.org

Museum of Contemporary Photography: www.mocp.org

National Portrait Gallery: <https://www.portrait.gov.au/content/vivan-sundaram>

Nederlands fotomuseum: www.nederlandsfotomuseum.nl

Noorderlicht International: www.noorderlicht.com

Peter Piller: www.peterpiller.de

PH Museum: <https://phmuseum.com>

PhotoEspaña: www.phedigital.com

Photography now: www.photography-now.com

Pompidou: <https://www.centrepompidou.fr>

Rosell Meseguer: www.rosellmeseguer.com

Ryerson Image Center: <https://ryersonimagecentre.ca/>

Simon Menner: <https://simonmenner.com/>

Stefanos Tsivopoulos: www.stefanostsivopoulos.com/

Taryn Simon: <http://tarynsimon.com/>

Tate Modern: <https://www.tate.org.uk>

Tatiana Abellán: <https://tatianaabellan.com>

The Free Library: <https://www.thefreelibrary.com>

The Late Estate Broomberg & Chanarin:
<https://www.barcelona.cat/fabraicoats/centredart/es/content/late-estate-broomberg-chanarin>

The Photographer's Gallery: www.thephotographersgallery.org.uk

TRAFO. Blog for Transregional Research: <https://trafo.hypotheses.org>

Uriel Orlow: <https://urielorlow.net>

Walker Art Center: <https://walkerart.org>

Whitney Museum of American Art: www.whitney.org/

ZKM: <https://zkm.de/>

ZoneZero from analog to digital photography: www.zonezero.com

VIDEOGRAFÍA CONSULTADA (links activos al 12 de diciembre de 2021)

BESWICK, Gordon; ZAMAN, Nisma. *Joana Hadjithomas and Khalil Joreige on Latent Images* [on-line]. Guggenheim Museum, 27 september 2017 [consultado el 13 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://www.guggenheim.org/video/joana-hadjithomas-and-khalil-joreige-on-latent-images>.

Binh Danh. New Memories of an Old War [on-line]. Video, *KQED San Francisco* [consultado el 17 de abril de 2021]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=JfRxBqWPSDI>.

MOREY, Miguel. La condición de contorno. Sobre el archivo y sus límites [on-line]. Conferencia. MACBA, 16 de febrero de 2018 [consultado el 28 de septiembre de 2018]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=eYoLJ_r12HA.

PALLIER, María. Akram Zaatari. En: *Metrópolis, RTVE* [on-line]. 17 mayo 2017 [consultado el 14 de mayo de 2021]. Disponible en: <https://www.rtve.es/television/20170512/akram-zaatari/1545061.shtml>.

Storylines: Taryn Simon [on-line]. New York, June 2015 [consultado el 15 de abril de 2021]. (Storylines: Contemporary Art at the Guggenheim). Disponible en: <https://www.guggenheim.org/video/storylines-taryn-simon>.

TARYN, Simon. Photographs of Secret Sites [on-line]. Conferencia. TED Global, 2009 [consultado el 14 de marzo de 2021]. Disponible en: https://www.ted.com/talks/taryn_simon_photographs_of_secret_sites/transcript.

Zhang Dali at the MoMA [on-line]. Museum of Modern Art exhibition New Photography 2011, 21 May 2016 [consultado el 13 de junio de 2021]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=4GPemIbOL_8.

10 | ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1. Jeff Wall, <i>The Storyteller</i> , 1986	10
Fig. 2. Anna Atkins, <i>Dictyota dichotoma, in the young state; and in fruit</i> , 1849	84
Fig. 3. Anna Atkins, <i>Cystoseira granulata</i> , ca. 1853	84
Fig. 4. Edouard Baldus, <i>Roman Arch at Orange</i> , 1851	85
Fig. 5. Henri-Jean-Louis Le Secq, <i>Large Figures on the North Porch, Chartres Cathedral</i> , 1852	85
Fig. 6. Alphonse Bertillon, <i>Fiche anthropométrique</i> , 1893	86
Fig. 7. Alphonse Bertillon, <i>Unidentified mug shot</i> , 1889	90
Fig. 8. Hanna Höch, <i>Media Scrap Book</i> , 1933	160
Fig. 9. Marcel Duchamp, <i>Box in a Valise (From or by Marcel Duchamp or Rrose Sélaçy)</i> , 1935-41	162
Fig. 10. Gerhard Richter, <i>Atlas (Sheet: 1)</i> 1962–1966	164
Fig. 11. Gerhard Richter, <i>Atlas (Sheet: 10)</i> , 1962–1968	164
Fig. 12. Susan Hiller, <i>Dedicated to the Unknown Artists</i> , 1972–76	165
Fig. 13. Christian Boltanski, <i>La réserve des suisses morts</i> , 1991	166
Fig. 14. Ari Versluis y Ellie Uyttenbroek, <i>Exactitudes (Teknohippies – Rotterdam)</i> , 2001	169
Fig. 15. Ari Versluis y Ellie Uyttenbroek, <i>Exactitudes (Sapeurs – Paris)</i> , 2008	169
Fig. 16. August Sander, <i>The Dadaist Raoul Hausmann (with Hedwig Mankiewitz and Vera Broïdo)</i> , 1929	170
Fig. 17. August Sander, <i>Secretary at West German Radio</i> , 1931	170

Fig. 18. Bernd Becher, Hilla Becher, <i>Winding Towers</i> , 1966-97	171
Fig. 19. Modelo en espiral de Paul D. Leedy	269
Fig. 20. Las fuentes consultadas para la recogida de datos	277
Fig. 21. Fases de la investigación y proceso de obtención de los resultados	308
Fig. 22. Fragmento del cuadro de resultados con la selección de artistas para la modelización ..	314
Fig. 23. Países de origen de los artistas pertenecientes a la modelización	315
Fig. 24. Simon Menner, <i>On Images from the Secret Stasi Archives, From a Disguise Seminar</i> , 2013	322
Fig. 25. Simon Menner, <i>On Images from the Secret Stasi Archives, Watching Agents Watching</i> , 2013	323
Fig. 26. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, <i>People in Trouble Laughing Pushed to the Ground (Dots)</i> , 2011	325
Fig. 27. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, <i>Untitled (Young dancer)</i> , 2011	326
Fig. 28. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, <i>Untitled (Balloons escaping)</i> , 2011	326
Fig. 29. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, <i>Untitled (Grieving)</i> , 2011	326
Fig. 30. Adam Broomberg and Oliver Chanarin, <i>Untitled (Pushed to the ground)</i> , 2011	326
Fig. 31. Jorma Puranen, <i>Imaginary Homecoming 10</i> , 1992	330
Fig. 32. Jorma Puranen, <i>Imaginary Homecoming 3</i> , 1991	330
Fig. 33. Binh Danh, <i>The Leaf Effect, Study for transmission # 13</i> , 2005	333
Fig. 34. Binh Danh, <i>The Leaf Effect, Study for metamorfosis # 2</i> , 2005	333
Fig. 35. Binh Danh, <i>Found Portraits Collections</i> , 2005	333
Fig. 36. Ariella Azoulay, <i>Evacuación “voluntaria” (Tantura – Fureidis - Transjordania)</i> , 2012	339
Fig. 37. Ariella Azoulay, <i>Evacuación “voluntaria”</i> , 2012	339
Fig. 38. Ariella Azoulay, <i>Evacuación de una “zona judía” a una “zona árabe”</i> , 2012	341

Fig. 39. Zhang Dali, <i>A Second History, The People's War its Source of Strength</i> , 2003-2010	343
Fig. 40. Zhang Dali, <i>A Second History, Premier Zhou Returns to Beijing from Moscow, November 14th, 1964</i> , 2003-2010	344
Fig. 41. Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, <i>Wonder Beirut, The Story of a Pyromaniac Photographer</i> , 1997-2006	351
Figs. 42, 43 y 44. Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, <i>Wonder Beirut, Postcars of War</i> , 1997-2006	352
Fig. 45. Joana Hadjithomas y Khalil Joreige, <i>Wonder Beirut, Latent Images</i> , 1997-2006	354
Fig. 46. Zoe Leonard y Cheryl Dunye, <i>The Fae Richards Photo Archive</i> , 1993-1996	356
Fig. 47. Zoe Leonard y Cheryl Dunye, <i>Fae Richards, circa 1940. Photographs are unsigned, but are attributed to Kenny Long</i> , 1993-1996	358
Fig. 48. Zoe Leonard y Cheryl Dunye, <i>Fae Richards, Martha Page and three unidentified friends at the Harlem Hotspot. 1933</i> , 1993-1996	358
Fig. 49. Azadeh Akhlaghi, <i>Tehran – Marzieh Ahmadi Oskuie / 26 April 1974</i> , 2012	363
Fig. 50. Azadeh Akhlaghi, <i>Evin Hills, Tehran – Bijan Jazani / 18 April 1975</i> , 2012	364
Fig. 51. Azadeh Akhlaghi, <i>Atlantic Hotel, Tehran – Gholam Reza Takhti / 7 January 1968</i> , 2012	365
Fig. 52. Vivan Sundaram, <i>Father - Daughter</i> , 2001-2005	368
Fig. 53. Vivan Sundaram, <i>Lovers</i> , 2001-2005	371
Fig. 54. Vivan Sundaram, <i>Bourgeois Family: Miroir Frieze</i> , 2001-2005	372
Fig. 55. Rosângela Rennó, <i>2005-510117385-5</i> , 2008-2009	376
Figs. 56 y 57. Rosângela Rennó, <i>2005-510117385-5</i> , 2008-2009	378
Fig. 58. Akram Zaatari, <i>The Body of Film</i> , 2017	383
Fig. 59. Akram Zaatari, <i>Sculpting With Time</i> , 2017	383
Fig. 60. Akram Zaatari, <i>Iraqi Ruins</i> , 2017	384

Fig. 61. Akram Zaatari, <i>Archeology</i> , 2017	385
Figs. 62, 63, 64, 65. Akram Zaatari, <i>Against Photography</i> , 2017	386
Fig. 66. Taryn Simon, <i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter I</i> , 2008-2011	394
Fig. 67. Taryn Simon, <i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter XV (Excerpt)</i> , 2008-2011	395
Fig. 68. Taryn Simon, <i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter VI (Excerpt)</i> , 2008-2011	396
Fig. 69. Taryn Simon, <i>A Living Man Declared Dead and Other Chapters, Chapter XVII (Excerpt)</i> , 2008-2011	397
Figs. 70 y 71. Iñaki Bonillas, <i>Pequeña historia de la fotografía</i> , 2003	400
Figs. 72 y 73. Iñaki Bonillas, <i>Todas las fotografías verticales de los archivos de J. R. Plaza, documentadas fotográficamente</i> , 2004	402
Fig. 74. Iñaki Bonillas, <i>Martín-Lunas</i> , 2004	403
Fig. 75. Iñaki Bonillas, <i>Fotografías delineadas</i> , 2006	403
Figs. 76 y 77. Iñaki Bonillas, <i>A Sombra e o Brilho</i> , 2007	404
Figs. 78, 79, 80 y 81. Ignasi Aballí, <i>Disappearance (extractos)</i> , 2002	411
Figs. 82 y 83. Ydessa Hendeles, <i>Partners (The Teddy Bear Project)</i> , 2002	417
Fig. 84. Ydessa Hendeles, <i>Partners (The Teddy Bear Project) (detail)</i> , 2002	418
Fig. 85. Carrie Mae Weems, <i>You Became Mammie, Mama, Mother & Then, Yes, Confidant—Ha</i> , 1995–96	433
Fig. 86. Carrie Mae Weems, <i>An Anthropological Debate</i> , 1995–96	433
Fig. 87. Procederes metodológicos de la estrategia 1	434
Fig. 88. Joachim Schmid, <i>Archiv #248</i> , 1992	434
Fig. 89. Joachim Schmid, <i>Archiv #1</i> , 1986	434

Fig. 90. Joachim Schmid, <i>Archiv #103</i> , 1990	434
Fig. 91. Procederes metodológicos de la estrategia 2	435
Fig. 92. Acciones y estrategias aplicadas a un esquema rizomático (1)	442
Fig. 93. Acciones y estrategias aplicadas a un esquema rizomático (2)	442

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos generales	30
Tabla 2. Objetivos específicos 1	32
Tabla 3. Objetivos específicos 2	33
Tabla 4. Objetivos específicos 3	34
Tabla 5. Los criterios de inclusión y exclusión	273
Tabla 6. Las categorías del cuadro de resultados (prácticas artísticas archivísticas)	278
Tabla 7. La población	290
Tabla 8. La muestra	291
Tabla 9. Las categorías de la entrevista	296
Tabla 10. Las categorías y las preguntas del <i>focus group</i>	305
Tabla 11. El cuadro de resultados (prácticas artísticas archivísticas)	310
Tabla 12. La modelización	319
Tabla 13. Los parámetros de la implementación	430
Tabla 14. Archivos: tipologías y procedencia	437

Tabla 15. Estrategias y acciones para la implementación de la modelización	440
Tabla 16. Esquema de implementación del modelo 1	443
Tabla 17. Esquema de implementación del modelo 2	445
Tabla 18. Esquema de implementación del modelo 3	447
Tabla 19. Esquema de implementación del modelo 4	450
Tabla 20. Esquema de implementación del modelo 5	452
Tabla 21. Esquema de implementación del modelo 6	454
Tabla 22. Esquema de implementación del modelo 7	456
Tabla 23. Esquema de implementación del modelo 8	458