

DIDÁCTICAS DE LA EDICIÓN EN POSGRADO. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA CONCEPTUALIZAR RELATOS CONTEMPORÁNEOS

Hortensia Mínguez García y Carles Méndez Llopis

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Ciudad Juárez, (México)

hortemínguez@gmail.com

cmendezllopis@gmail.com

Recibido: 11/11/2017 | Aceptado: 20/02/2018

41

EDITING DIDACTICS IN POSTGRADUATE STUDIES. PEDAGOGICAL STRATEGIES TO CONCEPTUALIZE CONTEMPORARY STORIES

ABSTRACT: The present text presents different, graduate level (master's degree), educational strategies that serve as teaching tools for the production of artist's books and other publishing projects. In this sense, different projects developed within the Master in Creative Studies and Processes in Art and Design (MEPCAD) attached to the Autonomous University of Ciudad Juárez, Chihuahua, Mexico, and the pedagogical experiences that derive from them are described. Specifically, two cases are presented: "Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso", an experimental publication based on random, collective and collaborative creation methodologies; didactics for the creation of artist books based poetically on analogical hermeneutics, as well as practice-based research (IBA). Both these teaching and learning strategies have allowed us to channel several challenges at once, contributing to the construction of projects that bring young people into the world of contemporary publishing in a holistic manner.

KEYWORDS: Artists' book, artistic education, art and printed publications

RESUMEN: El presente texto expone las diferentes estrategias formativas llevadas a cabo para la enseñanza de la producción de *libros-arte* (libros de artista) y otros proyectos editoriales a nivel de posgrado (máster). En ese sentido, se describen diferentes proyectos desarrollados dentro de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño (MEPCAD), adscrita a la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (Chihuahua, México), y las experiencias pedagógicas que de ellos se derivan. Específicamente, se exponen dos casos: *Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso*, edición experimental basada en métodos de creación aleatoria, colectiva y colaborativa, y didácticas para la creación de libros de artista fundamentadas poéticamente en la hermenéutica analógica y en la metodología de la *investigación basada en la práctica* (IBA). Ambas son estrategias de enseñanza-aprendizaje que nos han permitido canalizar varios retos en una misma línea de tiempo, coadyuvando en la construcción de proyectos que insertan a los jóvenes en el mundo de la edición contemporánea de manera holística.

PALABRAS CLAVE: Libro-Arte, libro de artista, educación artística, arte y edición impresa



1. Preámbulo

La Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño (MEPCAD)¹ es un posgrado presencial avalado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), que tiene como meta formar profesionales en las áreas creativas del Arte y el Diseño; dos áreas que comprenden la investigación desde la perspectiva de la ciencia proyectual, es decir, que más allá de la creación, legan a la sistematización de los procesos creativos la fórmula para generar conocimiento nuevo desde un sentido científico humanista.

La MEPCAD se estructura a partir de diferentes líneas de aplicación y generación de conocimiento, lo que conocemos en México como las LGAC, de dos áreas terminales: Artes Visuales, en la cual hay un grupo específico que se centra en el estudio del arte múltiple, y Diseño y Comunicación, área terminal en la que, básicamente, se desarrollan las LGAC de Teoría, Crítica y Práctica del Diseño además del estudio de la textualidad, el hipertexto y las nuevas tendencias narrativas.

El núcleo académico de la MEPCAD es, formativamente hablando, muy heterogéneo. Lo conformamos alrededor de veinte personas entre artistas, antropólogos, sociólogos, semiólogos, compañeros del campo de la neuropercepción y la psicología, los humanidades, diseñadores gráficos y de interiores, así como especialistas en ciencia de los materiales. Considerando este plantel, la visión es la de propugnar y abogar por la construcción de nuevo conocimiento desde un profundo sentido de lo complejo, lo rizomático, lo liminal y lo permeable. Así, gozamos compartiendo autores, teorías, métodos de investigación, herramientas, etc. Pero, sobre todo, conocimientos y experiencias. En ese sentido, enseñar a investigar en artes desde diferentes perspectivas metodológicas es primordial para el desarrollo adecuado de la personalidad creativa, la capacidad resolutoria y de innovación de nuestros estudiantes.

Obviamente, el posgrado maneja un amplio elenco de técnicas y métodos para estimular la creatividad de los maestrantes, desde su instrucción en la resolución de pequeños problemas hasta encauzarles en la comprensión de diferentes géneros metodológicos, desde la *investigación basada en la práctica* (IBA)² a otras más afines al campo de la sociología y la antropología.

Para ello, se ofertan diferentes tipos de materias bajo el enfoque de seminarios teórico-metodológicos formativos, talleres de procesos creativos y asignaturas optativas «de

1 Posgrado de calidad incorporado al padrón de calidad de CONACYT en México, adscrito a la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua, México.

2 Desde esta perspectiva del arte como ciencia proyectual, se desprenden, según nuestra visión, varias formas de entender los procesos indagativos al filo de la resolución de un determinado planteamiento del problema. Primeramente hallaríamos la *investigación sobre el arte*, entendida ésta como acercamientos teórico-literarios trabajados de manera exógena al acto creativo y que posibilitan que otro investigador ajeno al campo pueda tomar al arte como objeto de estudio, así como que el producto artístico sea estudiado «después» del acto creativo. Y, en otro bloque, la *investigación basada en la práctica* (*Practice-based Research*) (IBA), a su vez, divisible en dos tipos de investigación: la investigación que se desarrolla «a través del arte» y «la investigación por y para el arte» (Mínguez, 2014). Se trata de dos tipologías en las que hallamos una clara visión autocéntrica, pues ambas asumen la *investigación basada en la práctica artística* como el eje principal de su sentir pues es el «arte mirado desde el arte» (Vicente, 2006:91).

corte disciplinario e interdisciplinario relativas a las áreas terminales que ofrece el posgrado: Artes Visuales y Diseño y Comunicación, para el manejo de procedimientos, técnicas e instrumentos enfocados al análisis de los productos de estas disciplinas y a la solución de problemas prácticos» (Ariza et al., 2014:12). Una estructura que puede verse en nuestro mapa curricular en el que, claramente, se puede observar la importancia que le otorgamos a los seminarios y el aterrizaje de los conceptos en las prácticas de taller. [Fig. 1]

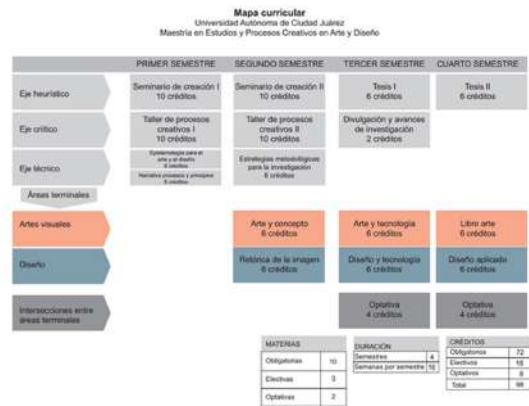


Figura 1: Mapa curricular de la MEPCAD, 2014

En relación a la gran constante del pensamiento gráfico, esa constante que Camnitzer acotó en 1969 como la facultad de editar, nuestro cuerpo académico en específico llamado Gráfica Contemporánea³ incurre, principalmente, en la impartición de materias afines al arte múltiple⁴ y el libro-arte. En este texto, hablaremos únicamente sobre cómo afrontamos la investigación en el campo del libro-arte o libro de artista como género artístico liminal al diseño editorial alternativo. Lo cual, obviamente, nos invita a hablar también acerca de cómo enseñamos y capacitamos en la MEPCAD en torno a las competencias inmanentes al campo de la edición experimental.

3 Cuerpo Académico Consolidado por el sistema PRODEP-SEP en México, adscrito al Departamento de Diseño de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, vigente desde el año 2007 y compuesto actualmente por la MDH. Sandra Ileana Cadena, el Dr. Miguel Ángel Achig, Carlos Méndez y Hortensia Mínguez, quien desde su fundación funge de responsable del cuerpo. Su principal LGAC es Discursos y Procesos Creativos de la Gráfica en la Posmodernidad.

4 Respecto a la línea de la gráfica múltiple, únicamente comentaremos que actualmente estamos en un nivel más teórico que práctico. Gozamos redundar en la comprensión fenomenológica del pensamiento y el quehacer gráfico. Por ejemplo, iniciamos versando sobre la gran variabilidad de modos de pensar «lo gráfico»: desde profesionistas tendientes a fundamentalismos técnicos clásicos y/o más tecnológicos hasta irnos a aquellos artistas que poseen una visión más expansionista acerca de los límites mediales y formales del arte múltiple. Al caso, se infiere principalmente en el debate acerca de si el arte gráfico, en particular, y el arte múltiple, en general, se encuentran implosionando, es decir, absorbiendo de todas las áreas a la postre de extinguirse. O si es al contrario, y lo que ocurre es que el arte múltiple es el que se está expandiendo, explotando *ad hoc* con la cultura de la copia y la hiperreproductibilidad reinante. Una línea de investigación que, como cuerpo docente, nos ha conducido más a investigar no desde la perspectiva de la historia o la fiscalidad o los resultados de las piezas, sino a hacer una introspección endógena del «grabado» y adyacentes, para preguntarnos si realmente existe una genética del pensamiento gráfico, una ontología, unos discursos propios, además de unos paradigmas en concreto.

2. La enseñanza de narrativas experimentales a través del libro

«La narración, en efecto, es la forma de expresión humana fundamental y al mismo tiempo la más natural: ella permite al hombre pensarse y pensar el mundo, enriqueciendo, gracias a las inmensas e infinitas metáforas que desarrolla a través de la narratividad, su universo de significación» (Greimas, 1980:222).

La enseñanza de narrativas experimentales a través del libro la afrontamos a partir del manejo de varias estrategias y momentos formativos en la MEPCAD. En primer lugar, como estrategia troncal, a lo largo de cuatro semestres implementamos el *aprendizaje basado en proyectos* (ABP). El *aprendizaje basado en proyectos* o *project-based learning* constituye un modelo de aprendizaje inherente a las teorías de aprendizaje cognitivo-constructivista y por descubrimiento. Un modelo en el que prima la relación de corresponsabilidad entre el docente y el estudiante, en donde el aprendizaje está centrado en este último, ya que es él quien decide en torno a una problemática en específico: qué y cómo aprender y cuál es el rol que va a desempeñar. En tal caso, este tipo de modelo se orienta a que el alumno no sólo adquiera conocimiento, desarrolle competencias y capacidades, sino que aprenda a resolver problemáticas reales e imprevistos trabajando en equipo (preferentemente a partir de un corte multidisciplinar), siendo respetuoso con los demás, pero también aprendiendo a explotar sus virtudes y propia personalidad creativa. Como cualquier enfoque proyectual, resulta determinante la comprensión del problema, su planteamiento y la búsqueda e implementación de estrategias y técnicas que permitan la resolución del mismo. Lo interesante de la ABP es que la problemática a resolver no sólo debe ser real, sino que debe solventarse a través del trabajo colaborativo entre los mismos estudiantes, siendo el docente un guía.

En la MEPCAD, la incursión de la IBA por medio del modelo del ABP se implementa en tres niveles⁵ y bajo programáticas diferentes. Inicialmente, conforme a la resolución de problemas dados *a priori* en un nivel principiante para, gradualmente, ir guiando al alumno a que aprenda a identificar y plantear sus propios proyectos, con gran sentido de responsabilidad y sensibilidad hacia problemáticas reales –a autogestionarse–, y que forme sus propias redes de trabajo de manera autónoma y proactiva. Resumidamente, no sólo se trata de que sepan resolver problemas dados *a priori*, sino de que maduren hacia la construcción de sus propios

5 Los proyectos editoriales dentro de la MEPCAD se manejan en tres niveles. En el nivel principiante, el estudiante participa en un proyecto editorial coordinado, editado y dirigido por un especialista, el cual le otorga múltiples directrices. En un segundo nivel, las instrucciones que se exponen a los alumnos son intencionalmente mínimas, ya que uno de los objetivos es que estos tomen conciencia de su propia capacidad para idear, liderar y/o participar en proyectos multidisciplinarios de creación y gestión propia. Se les explican los objetivos, formas, tiempos de entrega y método de evaluación. Se les ofrece asesorías conceptuales o de resolución técnica, pero no dirección ni diligencias concretas. En un tercer nivel, los estudiantes ejercen tareas autónomamente como microempresarios, microgestores culturales y conservadores de patrimonio. Este tipo de nivel suele manejarse únicamente cuando se tratan de proyectos de tesis, los cuales tienen una duración de dos años. Por ejemplo, se han dado casos como el diseño de la *Revista ensamblada para la reconstrucción de la memoria colectiva: Calle La Juárez* de Mariana Chávez, concluido en 2014, o el diseño de la *Revista ensamblada Juaritoz* de Fausto Mota, presentado en junio de 2016.

problemas, pasando de ser guiados a guías. En dicho sentido, lo primordial es que el alumno aprenda progresivamente a diseñar sus propios proyectos, editoriales en este caso, que comprenda roles y que pase de ser instruido a ser guía e, incluso, docente.

Por otra parte, la formación del estudiante respecto al desarrollo de narrativas experimentales se orienta tanto hacia la construcción de propuestas editoriales alternativas de ediciones cortas como hacia la problematización del libro desde la perspectiva del género del libro-arte. Veamos uno de los proyectos resueltos por los estudiantes desde ambas perspectivas.

2.1. Colección Tras el relato de lo monstruoso, una pequeña edición colectiva de cuentos de terror

En el nivel principiante, manejamos como estrategia plantear un proyecto editorial concreto con el fin de que el estudiante aprenda a resolverlo colegiadamente y en un espacio de tiempo bastante reducido que suele oscilar entre las 20 y las 30 horas de intenso trabajo. Como ejemplo de este tipo de proyectos, les mostramos los resultados obtenidos en una de las asignaturas troncales de la MEPCAD, Taller de Procesos Creativos I, a cargo de Carles Méndez. Una materia en la que el estudiante, básicamente, debe aprender a manejar diversas técnicas de creatividad además de principios básicos de la creación editorial.

Dentro del extenso mundo de la edición experimental, existen múltiples estrategias que fungen de catalizadores para un aprendizaje significativo en la creación colectiva y colaborativa. Así, siendo el propósito primordial la edificación de un objeto «de lectura» editable y ensamblado, la propuesta que presentamos continúa la estela de otros talleres de edición, como los Proyectos de Acción y Experimentación Editorial⁶, del equipo de la revista ensamblada *La Más Bella*, en los que se crea una dinámica de trabajo grupal en la que los estudiantes discuten sus experiencias a fin de concretar formatos, contenidos y conceptualización de una edición especial de la publicación. Como veremos, la colección que explicaremos a continuación también mantiene esa voluntad de potenciar el diseño y consolidar propuestas editoriales propias, equilibradas en contenido, en continente y también en costos –pues el proceso de edición es creación, tiempo y dinero–, tal y como lo aborda desde el 2011 el Máster en Edición Taller de Libros de Madrid⁷ o, más recientemente, La Casa Encendida de Madrid con la fundación de un evento para la creación de artefactos de lectura imprevistos, llamada *Libros Mutantes 2017*, dentro del Madrid Art Book Fair⁸.

6 Las ediciones son heterogéneas y se someten a las necesidades, elementos y recorrido conceptual dispuesto por los asistentes que fungen como agentes de creación y transformación. Más información en su página web: <http://www.lamasbella.es/category/ediciones-de-taller/>.

7 Un proyecto editorial que ofrece cursos y programas de prácticas con la finalidad de formar acerca de proporcionar conocimientos esenciales para el campo que, a la vez, promueve la asociación con editoriales ya establecidas. Para mayor información se puede acudir a su dirección electrónica: <https://tallerde-libros.com/>.

8 La Casa Encendida de Madrid sirvió de sede para la realización de publicaciones no periódicas, fanzines, *collages* de letras, etc. Para más información: <https://www.lacasaencendida.es/literatura/libros-mutantes-2017-madrid-art-book-fair-7278>.

De este modo, desde estas perspectivas lúdicas y colaborativas, se les plantea a los estudiantes la problemática de construir un pequeño proyecto editorial eminentemente visual –con el menor uso de la palabra posible– a partir de asumir el personaje de ficción Frankenstein como metáfora, tomarlo como una herramienta que cohesione la diferencia. Una técnica de creatividad basada en el juego aleatorio, con la que se busca avivar el inconsciente creador de los estudiantes por medio de la imaginación guiada semiconsciente, a la par que abogar por la creatividad grupal y la libre asociación e hibridación de ideas. Esto conlleva la utilización de la apropiación y el *sampling* como prácticas actuales de creación que ayuden a deconstruir el origen de las historias, de los objetos, de los personajes, partiendo de *objetos* preexistentes.

La propuesta titulada *Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso*, ideada por el mismo docente en 2014, solicita al estudiante que participe en el diseño, la producción y edición de un cuento⁹ de terror, un relato nuevo que procedimentalmente maneje el concepto de sutura y ensamblaje de ciertos antecedentes. Es decir, el Frankenstein, como método de trabajo, tiene como meta la generación de «lo nuevo» a partir de la sutura de fragmentos, la apropiación y el remix, tan afines al sentir posmodernista (Jameson, 1991) y deconstructivista de nuestros eclécticos tiempos.

Todos los proyectos sugeridos desde la asignatura, y este en especial, cuentan con una puesta en escena que sirva para esclarecer dudas, ofrecer fundamentación teórica y coadyuvar a la ejecución disponiendo una posición práctica de la cual partir. De este modo, para este Frankenstein, se parte de un escenario específico: el cuento como memoria del mundo, la disposición de una construcción social e identitaria que representa diversas maneras de ver y entender la realidad, y asimismo concreta la sabiduría popular para hacerla entender a través de la ficción. Por eso, los cuentos hablan de nosotros mismos como si fuéramos otros: «captan y reproducen experiencias humanas fundamentales como el volverse adulto, encontrar el propio camino en la vida, la sexualidad, todo “envueltos en un halo poético”» (Benchón, 2005:s.p.). Es así como se les ofrece a los estudiantes acercamientos al mundo de la narración implicando al sujeto, que subraya sus modos de ver a través de los modos de decir; es por medio de la narración que se ofrece a los otros tanto el verse como el reconocerse gracias a las diversas relaciones ubicadas en el relato, que intersecta el mundo del lector con el del texto o la imagen. La narración mostrará «cuál es el grado de participación humana en lo

⁹ Se seleccionó el género literario del cuento ya que, a pesar de tratarse de una de las narraciones más breves, es portadora de la tradición y sabiduría oral de nuestros ancestros. El cuento es portador por excelencia de las construcciones identitarias de nuestras sociedades, pues manifiesta nuestros modos de ver del mundo a través de los modos de decir. Los cuentos, por medio de la ficción y el manejo de personajes estereotipados de urdimbre universal, nos ayudan a zurcir historias que reflejan el mundo en el que habitamos, así como el deseado o el distópico. Narraciones que, además, nos ayudan a transmitir intergeneracionalmente el aprendizaje social y cultural heredado que, moral y éticamente hablando, no debería olvidarse en beneficio de la humanidad. Finalmente, como decía Lodge (2002), la narración es constructora de experiencias del mismo modo que documento de nuestro reflejo; de ahí, que la narración es la clave «no sólo por el relato, sino para ampliar nuestro conocimiento y comprensión del mundo» (p. 27).

imaginario y cuál es su grado de evasión de lo real [...] porque los de la imaginación son grados a través de los cuales tratamos de reencontrar la experiencia, y porque al mundo de la imaginación no accedemos más que a través de la experiencia [...] ella transforma lo existente en imaginario y lo imaginario en existente» (Saer, 1997:226). Así, en un primer punto, se posiciona a los estudiantes como narradores, es decir, pasan a ser constructores de experiencias y posibilitadores de reflejos a través del lenguaje: «guardar y dar cuenta de lo significativo de la vida, de lo que vale la pena mantener para luego comunicar y que alguien más lo entienda» (Mendoza, 2005:10).

En un segundo encuentro teórico, se establece que el concepto a abordar dentro de esa ficción es «lo monstruoso», que da título al proyecto: «Frankenstein es un Coloso, un ejemplo de gigantismo único de una nueva estirpe creada rompiendo los cánones de la proporción humana, es pues un *posthumano*, en dos sentidos: por superar a los humanos en resistencia y potencia y, por tanto, por presentarse como alternativa al posible futuro de nuestra especie» (Raquejo, 2010:1). Lo monstruoso tiene múltiples aristas en su indefinición dentro de nuestro orden del mundo, como intento fallido de conquistar la barbarie, no se puede domesticar porque siempre, en algún punto, es excesivo, es una derivación de lo contrario al hombre (Kappler, 1986). Así que, precisamente por ser algo intersticial, solemos tener una efectividad lingüística limitada para describirlo: «el mecanismo frecuente para referirse a los monstruos por medio de pronombres como “eso” y “ello” sugiere que esas criaturas no son clasificables de acuerdo con nuestras categorías habituales» (Carroll, 2014:45).

Una vez establecidos los parámetros conceptuales del proyecto, se abordan las estrategias prácticas que posicionarán la aplicación teórica. Como mencionábamos anteriormente, la táctica a implementar es la de la recuperación y remezcla, el *remix* del material cultural existente para sumar nuevos discursos y diferentes propósitos al del original. Es decir, a través de la relectura de lo *pre-existente* y la reutilización de elementos que establezcan un código cultural reconocible, se crearán, en este caso, nuevas historias. Porque sin la historia, como decía Navas (2008), no puede haber *remix*, y porque la «persona que *remixa* debe conocer extensamente las producciones (musicales, imágenes, escritos, etc.) que ya existen; debe elegir la más interesante para sus fines; y puede situar el resultado final en un contexto comunicativo nuevo, con propósitos nuevos, audiencia diferente, etc.» (Knobel y Lankshear, 2011:121). Es lo que proporciona nuevo conocimiento a partir de la revisión del adquirido con anterioridad. Por esta razón, antes de anunciar las instrucciones a seguir, con los detalles y procedimientos a considerar, se muestra al estudiantado una extensa lista de ejemplos que comprenden la apropiación y remezcla de elementos visuales y relatos: desde los *collages* de Max Ernst en *Una semana de bondad* (1933) hasta los de Mauricio Planel, Stefan Danielsson o Mario Wagner, los «fósiles» de Christopher Locke, series interminables de Fan art, revisiones como las de Sandro Miller o intervenciones de *over-painting*, por poner algunos ejemplos. Y otros tantos ejemplos que representan visualmente la idea de «lo monstruoso», que pueden transitar desde los mismos disfraces para la fiesta de Halloween hasta fotografías de Christopher McKenny,



Figura 2: *Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso*. Imágenes de la primera edición, 2014. Editado en los talleres de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Coordinador de la edición: Carles Méndez

pasando por las distorsiones de Robert Lazzarini, las máscaras de Jordru Schell, las cerámicas de Maria Rubinke o las ilustraciones de Santiago Caruso, Michaël Borremans o Don Kenn, entre muchos otros.

Finalmente, se aísla la propuesta como una sutura de fragmentos para generar algo que no existía anteriormente, tomando la figura de Frankenstein como unidad de la narrativa visual a fin de conformar un cuento de miedo para adultos. Por ello, la dinámica de este proyecto editorial consiste en tomar el *copiar*, *transformar* y *combinar* como sustento básico de inspiración y creación (Ferguson, 2011). Operativamente, para dar inicio al proyecto, se divide un número aproximado de 10 o 15 estudiantes en tres o cuatro grupos y, frente a ellos, se les presentan 3 cajas llenas de papeles escritos pero plegados para ocultar su información. En una de ellas se esconden los títulos de 40 películas –consideradas dentro del género de terror–, en la segunda, 40 cuentos populares infantiles y en la tercera, 40 nombres de personajes de ciencia ficción/terror/*thriller* –sean literarios o audiovisuales–. Los alumnos deben elegir un papel de cada caja además de un cuarto papel que elegirán por decisión propia de la caja que quieran. En ese sentido y tras la selección, podría surgir el tener que trabajar planteamientos tan alocados como hacer converger, en un mismo relato, a un zombi posapocalíptico y a caperucita roja en el hotel de *The Shining* de Stanley Kubrick.

Luego, se le proporcionan 4 roles a cada alumno pudiendo fungir como narrador, ilustrador, encuadernador, etc.; se delimitan medidas, formatos, y se les explica cómo deben hacer la edición de x número de ejemplares.

Durante varias generaciones hemos llevado a cabo este ejercicio editorial y los resultados han sido interesantísimos. Los estudiantes no sólo aprenden a autogestionarse y desarrollar un proyecto de manera integral, sino que, además, desarrollan su imaginación de manera divertida trabajando en equipo.

Los resultados que a continuación podemos visualizar son imágenes de las piezas de cuatro generaciones diferentes, 2014 [fig. 2], 2015 [fig. 3], 2016 [fig. 4] y 2017 [fig. 5].



Figura 3: *Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso*. Imágenes de la segunda edición, 2015. Editado en los talleres de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Coordinador de la edición: Carles Méndez

De la primera generación [fig. 2], con la impresión serigráfica del rostro de Frankenstein en negro sobre negro en la portada y una escena de *The Birds* en la contraportada, surgieron 4 cuentos breves de terror: *El último vampiro sobre la tierra*, realizado por Virginia Rentería, Adriana Rodríguez, Angélica Martínez y Rosita Fernández; *El despertar del caos*, por Judith Zamarripa, Alondra Posada y Sabina Loghin; *Sin título*, por Cinthia Reyes, Óscar Nodal y Cristina Parra; y *Bestiario*, de la mano de Edgar Lara, Roberto Prieto, José Castro y Fausto Mota. Con el diseño de contenedor por Carles Méndez, se editaron 18 ejemplares firmados por los autores y numerados del 1/18 al 18/18. En este caso en concreto, los dos primeros cuentos responden a una narrativa visual similar a la de la novela gráfica; el tercer cuento mantiene fuertes analogías con la estética de los *storyboards* de producciones audiovisuales, es decir, ilustraciones que en su conjunto vienen a formar un guion gráfico animado; mientras que *Bestiario* es el más lúdico de los cuatro, pues el manejo de las diferentes pestañas le permite al lector conjugar a su gusto la cabeza, el torso y las piernas de personajes tan variopintos como Ricitos de oro, Damien (el hijo de satán, según la película de *La profecía*), Alien (diseñado por H.R. Giger) y el títere diabólico de la película *Dead Silence*. Un formato que posibilita, obviamente, el hallazgo y la búsqueda de lo inusual, lo fortuito.

En cuanto a la segunda generación [fig. 3], se imprimió el famoso rostro de la Momia, protagonizada por Boris Karloff, con tinta gris plata sobre un papel de tono plateado. Esta edición compendia un total de cuatro cuentos: *Un cuento nada clásico*, por Gabriela García, Lourdes Santizo y Olivia Orozco; *Blanca Nieves y los 7 deseos*, por Claudia Solís, Rocío Marceleno y Sergio Limas; *La venganza del Tindalo*, por Alicia Hernández, Vianney Arce, Clara Gallardo y Veri Domínguez; y *El último Alien sobre la Tierra*, por Diego Martínez, Juan Carlos García, Mario Vázquez y Rubén Chávez. Nuevamente con diseño de portada por Carles Méndez, se editaron 20 ejemplares firmados por todos los autores y numerados del 1/20 al 20/20. Algunos de los cuentos desarrollan ideas genuinas. Tal es el caso de *Blanca Nieves y los 7 deseos*, en el que Simbad, casado con Blancanieves, halla muerta a su mujer tras volver de uno de sus viajes. Enojado, invoca a Imhotep para que torture a quienes él cree culpables de su muerte: los siete enanitos. El cuento narra las torturas infli-



Figura 4: *Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso*. Imágenes de la tercera edición, 2016. Editado en los talleres de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Coordinador de la edición: Carles Méndez



Figura 5: *Frankenstein: tras el relato de lo monstruoso*. Imágenes de la cuarta edición, 2017. Editado en los talleres de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Coordinador de la edición: Carles Méndez

gidas por Imhotep a cada uno de los siete enanitos: a Tontín, le obliga a leer el tratado lingüístico de Saussure, a Sabio, a ver telenovelas, a Dormilón, le explota la almohada, etc.

La tercera generación (fig. 4), por su parte, trabajó en torno al rostro de Béla Lugosi, autor que interpretó al mítico personaje de Drácula en la película de 1931. Su imagen se halla impresa en la caja de color gris azulado, siendo una escena de payasos la que se ubica en la contraportada, concretamente, una captura del film *He Who Gets Slapped* de 1924.

46

En esta ocasión, participaron un total de 12 estudiantes además del editor, llevándose a cabo una edición de 15 ejemplares numerados y firmados por sus autores. Cada caja contiene un total de cuatro cuentos breves realizados en noviembre de 2016. Dichos relatos son: *Enanario*. *Nano schemata visceris ex peccatum*, realizado por Persia Campbell, Alberto Fabela y Rogelio Baquier; *El flautista de Hamelin*, de Arely Simental, Eder Holguin y Eugenia Loya; *CAESUS*, autoría de Karina Romero, Iskra Gutiérrez y Valeria Frías; y, por último, *Los otros cuentos*, por Alejandra Olea, Eduardo Betancout y David Flores. *Enanario*, por ejemplo, es un libretto de pequeño formato de 16 páginas. En él, sus autores nos muestran las diferentes personalidades de siete enanos abocados a sufrir eternamente alguno de los siete pecados capitales.

Respecto a la última edición (fig. 5), la caja contiene tres cuentos breves: *El artífice*, realizado por Miguel Márquez, Sergio Sosa y Susana Lucio; *Los pantanos de Louisiana*, por Gracia Vargas, Perla Santizo y Víctor Moreno; y *Rat Kebab*, por Alejandra Reyes, Francisco Servín y Sadot Soria. En esta ocasión, las imágenes representativas son las de *Creature from the Black Lagoon*¹⁰, en la portada, y la famosa escena de las gemelas de *The Shining* cogiéndose la mano, en la contraportada, imágenes impresas con serigrafía sobre papel de color gris grafito, en una edición de 15 ejemplares numerados y seriados del 1/15 al 15/15. De esta edición destacamos cómo la pieza *El artífice* incorpora sonidos en aras de marcar el ritmo de la lectura.

—

¹⁰ Película dirigida por Jack Arnold y producida por Universal Pictures en 1954.

Finalmente, las cuatro ediciones mantienen unidad en el sentido del manejo de materiales y formato. Todas las cajas, de 15 x 12 cm, con impresiones de personalidades representativas del terror clásico como Frankenstein, Drácula, la Momia o la criatura de la laguna negra, que compilan cuatro cuentos de terror –salvo en el último número con tres cuentos– y un colofón impreso en papel albanense. Se trata de cuentos con un diseño editorial muy sencillo, basados en el manejo predominante de la imagen, trabajados con encuadernación grapada o a caballete y, en muy escasas situaciones, con «canutillo».

A la postre, el Frankenstein, como metodología, deambula entre la *apropiación* y el *sampling* como prácticas actuales de creación para deconstruir los orígenes de historias o personajes preexistentes y, así, crear nuevas situaciones, relatos o resignificaciones a través de la anamnesis (reminiscencia, rememoración) ejercida por el propio lector o interpretante. Bajo esta idea –ya reelaborada por Bourriaud en 2009 cuando hablaba de posproducción–, donde se recogen «formas de saber generadas por la aparición de la red [que sirven a] orientarse en el caos cultural y cómo deducir de ello nuevos modos de producción», será lógico, por tanto, que «las herramientas más frecuentemente utilizadas para producir tales modelos relacionales sean obras y estructuras formales preexistentes, como si el mundo de los productos culturales y de las obras de arte constituyera un estrato autónomo apto para suministrar instrumentos de vinculación entre los individuos» (Bourriaud, 2009:8).

2.2. Procesos de conceptualización para la creación de libros de artista

Otras estrategias llevadas a cabo para el diseño de libros de artista o proyectos editoriales de revistas se trabajan directamente dentro de la asignatura de Libro-arte, una materia obligatoria para los estudiantes del área terminal de Artes visuales y optativa para los de Diseño y Comunicación, coordinada por Hortensia Mínguez.

En ella se trabajan ejercicios de conceptualización en donde investigamos y resolvemos problemas a través de la práctica. Durante los tres primeros meses de los cinco que dura la materia, se enseña al estudiante de «forma tradicional»,



Figura 6: Judith Zamarripa Nungaray. 01:57 (2015). Libro performance. Fuente: cortesía de la autora

es decir, se incurre en el análisis de textos de autores como Drucker, Antón, Román Gubern, Ulises Carrión, Bibiana Crespo, Vilchis, Méndez y Mínguez, etc., induciéndolos, visualmente hablando, a una enseñanza estructuralista y taxonómica. También se hace hincapié en que aprendan las terminologías y conozcan linealmente la historia y evolución del género, además de saber identificar las diferentes formas de categorización o subgéneros que se manejan actualmente según los textos de José Emilio Antón (1991) y Bibiana Crespo (2010, 2016), tales como libro parasitado, libro objeto, libro de artista, libro instalación, *flipbook*, hiper libro-arte y un largo etcétera. Luego, se les instruye acerca de cómo hacer papel y encuadernar a la americana, a la copta y a la japonesa.

Una vez establecidas las bases fundamentales acerca de la teoría, la historia y la técnica de la producción de libros de artista, procedemos a la ruptura de paradigmas a través de la práctica. La primera fórmula que se les plantea a los estudiantes es que deben entender que todo lo aprendido previamente debe relativizarse, puesto que no son más que prácticas ritualizadas por autores que nos hablan desde las ideas y las experiencias de su pasado; se les recuerda que los artistas suelen ir por delante de las definiciones y de anclajes categóricos y, por ende, se les invita a la experimentación. Bajo esta tesitura, pasamos a hablar del género y sus prácticas trabajando en términos de secuencias espacio-temporales, de arquitectura, de pliegues, de espacio, estilos de narración y, sobre todo, de poéticas, procesos creativos y discursos (Mínguez, 2017). Al final, se invita a los alumnos a desarrollar proyectos concretos desde diferentes perspectivas a través de ejercicios de conceptualización, basándonos epistemológicamente en la metaforología *blumenbergiana*¹¹ inmanente a la hermenéutica analógica (Beuchot, 1997), como principio rector, y la investigación basada en la práctica (*Practice-based Research*), como metodología a nivel pragmático. Estos ejercicios suponen trabajar con el concepto del *pliegue* –de la

acción de plegar/ desplegar– como estrategia para conceptualizar al libro como estructura compleja pero, también, como signo sujeto a un proceso de semiosis de constante resemantización. Desde otras perspectivas, se hicieron libros de artista a través del manejo de técnicas etnográficas o se indagó en la relación de la memoria, la imagen, la historia y el libro como contenedor e icono cultural que atestigua y desvela a la par que constata y registra. Del mismo modo, se exploraron las diferentes formas de abordar el concepto de *tiempo* y su transcurso, a través de la conceptualización de diferentes formas de leer o de manejar la secuencia o el ritmo.

Finalmente, múltiples han sido los resultados desde estas perspectivas. Por ejemplo, en la **figura 6**, podemos ver un libro-objeto para performance de Judith Zamarripa Nungaray del 2015, quien conceptualizó la relación preexistente entre el libro de artista y el tiempo. La autora describe su pieza de la siguiente manera:

«Libro objeto performativo que aborda el concepto del paso del tiempo que se invierte en la lectura. La pieza consiste en dos recipientes de acrílico transparente de 20 x 20 cm. Uno de ellos contiene arena (simbolizando el tiempo) y se pretende que el público interactúe con la obra al pasar la arena de un lado para el otro, lo que sería como estar dando vuelta a las páginas.

Para registrar el tiempo que el público invirtió en “leer” mi libro, a la derecha de los recipientes se ubica una bitácora y un cronómetro pequeño. En la bitácora se anotará el nombre, tiempo de inicio, tiempo final y la pregunta: ¿Perdiste o invertiste el tiempo?

La obra es una metáfora sobre el paso del tiempo, en general y el tiempo que se invierte en la lectura, en particular. La mejor forma de que el espectador materialice el paso del tiempo es apropiándonos de SU tiempo. Al registrar los minutos que les llevó realizar el acto performativo, el tiempo pasado se rememora, se materializa» (Comunicación personal, Judith Campos, 2015).

Para cerrar este apartado, comentaremos la pieza de Sabina Loghin Tiu titulada *Retratos ensamblados*, tres libros de artista editados en el año 2015 con los que la artista se autorretrata a través de la imagen y los relatos de tres de sus familiares. En este caso, Loghin montó diversas piezas plegadas individualmente, de 15 x 15 cm, hasta formar una estructura plegable de longitud ilimitada [fig. 7 y 8].

11 La metaforología, aporte del filósofo alemán Hans Blumenberg (1920-1996), constituye un paradigma de análisis fundamentado en el potencial analógico de la metáfora; una teoría representacional del hombre y su mundo ligada a la «antropología fenomenológica de la Historia» (González, 2004:53), que busca comprender cómo los fundamentos epistemológicos de cada época, así como la forma de leer y experimentar el mundo, varían conforme a la imagen que el hombre construye de sí mismo.

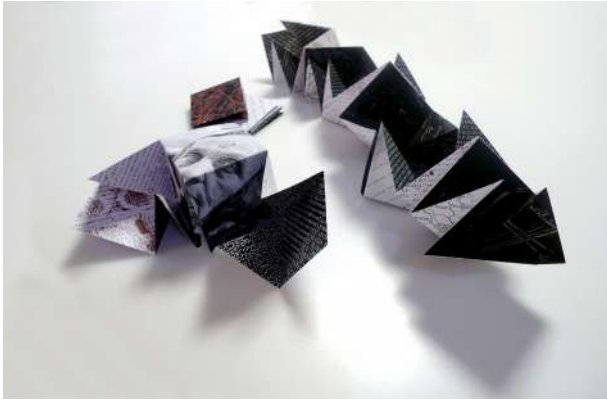


Figura 7 y 8: Sabina Loghin Tiu. *Retratos ensamblados* (2015). Libro objeto. Fuente: cortesía de la autora

48

Para comprender el trabajo de Sabina Loghin, es importante anotar que estamos frente a la obra de una artista mexicana de padres rumanos que, habitualmente, trabaja el tema de los migrantes de Europa del Este y el concepto de identidad cultural híbrida, tomándose a sí misma como caso de estudio. Sabina goza de mezclar los relatos orales de viajes, las fotografías y las experiencias migratorias de su familia con las suyas, así como imágenes de mapas. En este caso, hallamos varias relaciones entre la forma modular y el discurso, por un lado, la analogía visual entre la misma estructura angular de la pieza, la cual, según la autora, «se asemeja a los Montes Balcanes, su lugar de origen» y, por otra, «la visualidad y la narrativa pretenden ser una metáfora de su actual situación cultural» (Comunicación personal, Sabina Loghin, 2015). Metáforas visuales con las que Sabina no sólo nos habla de hibridación cultural y de cómo se permea su identidad individual con la de su familia, sino también de cómo, a través de una estructura morfológica como la del poliedro y el pliegue, el lector puede establecer lazos u analogías conceptuales entre lo complejo de ser lo único y lo múltiple, el plegar y el desplegar, el origen y el destino, lo uno y lo otro.

3. Resultados obtenidos

A lo largo de estos años, se han ido progresivamente afinando estas propuestas en pos de una mayor «efectividad», si es que podría llamarse así, teniendo en cuenta tiempos, costos y producción dentro de los propósitos editoriales mostrados.

En este tiempo, el proyecto *Frankenstein* ha servido como primer estadio de conceptualización en los problemas de la creación, es decir, complejizar el proceso creativo a partir de unos parámetros cerrados y estables, retomando el ensamblaje de elementos, precisamente, para ubicarse en ese «retorno al objeto y su tridimensionalidad, pero no de una forma tradicional –y representativa– sino a través de construcciones de significados que se edifican a través de deslizamientos semióticos» (Méndez, 2017:51). Desde el 2014, cuando se inició el proyecto, hasta la fecha, se han añadido nuevos ejemplos y parámetros y se han configurado algunos puntos neurálgicos que han proporcionado mayor profundización narrativa, incentivando el discurso conceptual y mejorando el desarrollo visual de estos «objetos hechos de otros objetos» (Ramírez, 2009:111); sobre todo teniendo

en cuenta que uno de los retos es la mitigación del «verbo», es decir, del recurso escrito, para dejar que las imágenes hablen sin la necesidad de utilizar las palabras.

Para concluir en un proyecto exitoso, no sólo ha de considerarse una articulación apropiada de los elementos, sino también la sinergia en el trabajo colaborativo, pues hemos podido constatar en este tiempo que realizar un cuento en colectivo supone aceptar la libre disposición de los roles de cada sujeto dependiendo de sus habilidades, destrezas y experiencias anteriores: podrán ubicarse como guionistas, como dibujantes, responsables de escenario, de la paginación o del diseño de personajes, etc., y esta elección, al encontrarse abierta, en todos los casos ha surgido espontáneamente. Así, a la vez que la proyección, diseño y ejecución del cuento, se refuerza, con el concepto de *Frankenstein*, esta idea de la relación entre la «cosa creada» y sus autores, un lazo instintivo que ya había entre la criatura y Víctor, considerada hasta su «doble maligno»: «Víctor no puede escapar de su creación del mismo modo que tampoco puede escapar de sí mismo» (Triguero, 2015:163), un concepto identitario que impregna a la colección y sus propuestas.

En todos los casos, el seguimiento del docente-guía es constante en los ensamblajes y remezclas propuestos por cada equipo, atendiendo a las necesidades estructurales, visuales, narrativas y conceptuales en los cuentos. De este modo, el apoyo en la resolución de problemas se cierne sobre las posibilidades presentadas por los estudiantes y no en la conducción de los resultados, a la vez que se asegura que se mantengan los factores invariables como dimensiones, disposición, paginación, gama cromática, etc., que homogenizan el proyecto en su conjunto. Los cambios y errores han de sucederse para concretar la planeación inicial y llevarla a buen término. Por ejemplo, se establecen una serie de papeles aptos tanto para portada como interiores, flexibles y adaptables a cada propuesta; se han establecido unas pautas para la encuadernación –cosido, grapado, encolado, engargolado, etc.– que respeten las dimensiones del contenedor; estrategias para el paginado, los márgenes y el recorte; así como la atención a que las fuentes –si las hubiere– consideren el tono de la historia.

En cuanto a las didácticas trabajadas en torno a la creación de libros de artista, es importante puntualizar que, si bien no se instruye a los maestrantes en cuanto a los procesos

de comercialización y distribución de la obra, por el escaso tiempo del que se dispone, éstas nos permiten problematizar y poner en práctica el estudio y la conceptualización de enclaves ontológicos inmanentes a este mismo género (texto, narración, relato, secuencia, tiempo, etc.) para que, el mismo estudiante, halle en el libro, como estructura espacio-temporal, el basamento de su arquitectura discursiva, poética y narrativa.

Asimismo, centrar la materia en la conceptualización de un único concepto inmanente al género nos ha permitido identificar que, efectivamente –en comparación con los esquemas de taller de temática libre basados en el esquema de asesorías conceptuales y/o técnicas–, las obras están mejor fundamentadas.

Por ende, la dinámica de guiar sus procesos de conceptualización más allá de las taxonomías no sólo nos permitió trabajar colegiadamente en la construcción de nuevas formas de abordar la enseñanza de este género de una manera más profunda, sino que, además, los alumnos aprendieron a observar cómo puede construirse nuevo conocimiento al filo de la investigación basada en la práctica y a través de ésta, retroalimentar la teoría por medio de la reflexión individual y colectiva. Así, por ejemplo, centrarnos en la conceptualización del tiempo coadyuvó en la experimentación de los diferentes tipos de narrativas lineales o disruptivas en base al manejo de secuencias ininterrumpidas, lineales, externas o paradójicas.

Algunos resultados teóricos fueron publicados por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) en el libro *Cartografías del Libro-Arte* (Mínguez, 2017), y las piezas fueron expuestas en varias muestras expositivas, una de ellas celebradas en el Centro Cultural de la UACJ, frente al Teatro Gracia Pasquel, dentro del marco del Congreso Interdisciplinar Sináptica, en 2017.

4. Reflexión final

La enseñanza de la producción editorial en su relación con la edición del arte y los libros de artista, dentro de los márgenes de la educación a nivel de posgrado, es una labor compleja dada la amplitud de competencias que el alumno requiere adquirir como futuro productor y/o editor de libros desde la perspectiva de la edición alternativa e independiente. Si bien es cierto que los estudiantes adquieren las competencias relativas al diseño editorial a nivel de licenciatura –al menos en el campo del Diseño Gráfico en la UACJ–, a lo largo de estos años, hemos aprendido que una de las mejores estrategias a implementar es introducir al estudiante en este campo de creación de manera progresiva e ir intercalando a lo largo de toda la carrera, de manera tangencial al desarrollo de diferentes asignaturas, investigaciones basadas en la práctica y el desarrollo de proyectos editoriales que involucren el trabajo colegiado; proyectos que el alumno debe ir desarrollando en diferentes niveles de complejidad y autonomía, a la par que adquiere nuevos conocimientos y competencias en relación con la historia, la teoría y la práctica de la edición artística y/o el diseño editorial alternativo.

Bibliografía

- Antón, J. E. (1991). *El libro de artista*. Granada, España: Escuela de Artes y Oficios de Granada. Catálogo exposición. Disponible en: <http://www.merzmail.net/libroa.htm> y <http://www.merzmail.net/librodeartista.htm> [Consultado en junio 2014].
- Ariza Ampudia, S. V., Mínguez García, H., Méndez Llopis, C., Martel Estrada, A., Flores Figueroa, J., Gaytán Aguirre, G., y Zetina Rodríguez, M. C., (2014). Plan de Estudios 2014. Maestría en Estudios y Procesos Creativos. Disponible en: <http://www.uacj.mx/IADA/DD/MEPCAD/Paginas/default.aspx>. [Consultado en junio 2014].
- Beuchot, M., (1997). *El tratado de hermenéutica analógica: hacia un nuevo modelo de interpretación*. Ciudad de México, México: UNAM.
- Blumerberg, H. (2000). *La legibilidad del mundo*. Trad. de Pedro Madrigal. Barcelona, España: Paidós.
- Bourriaud, N. (2009). *Postproducción. La cultura como escenario: modos en que el arte reprograma el mundo contemporáneo*. Buenos Aires, República Argentina: Adriana Hidalgo editora.
- Camnitzer, L. (1969). Contemporary Colonial Art. En *Latin American Association*. Conferencia pronunciada en Washington, D.C., EE.UU.
- Carroll, N. (2014). *Filosofía del terror o paradojas del corazón*. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/346957063/Carroll-N-Filosofia-Del-Terror> [Consultado en junio 2014].
- Crespo, B. (2010). El Libro-Arte. Clasificación y análisis de la terminología desarrollada alrededor del Libro-Arte. *Arte, Individuo y Sociedad*. 22(1), 9-26.
- Crespo, B. (2016). El libro-arte/libro de artista en su dimensión digital: el e-libro-arte y el hiperlibro-arte. *El Profesional de la Información*. 25(5), 822-830. doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2016.sep.13>. [Consultado en junio 2014].
- Ferguson, K. (2011). *Everything is a remix*. [Serie documental]. Disponible en: <http://www.everythingisaremix.info/> [Consultado en junio 2014].
- González, C., (2004). *La metaforología en Blumenberg como destino de la analítica existencial*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Greimas, A.J. (1980). *Semiótica y ciencias sociales*. Madrid, España: Fragua.
- Jameson, F. (1991). *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona, España: Paidós.
- Kappler, C. (1986) *Monstruos, demonios y maravillas a fines de la Edad Media*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Knobel, M., y Lankshear, C. (2011). Remix: La nueva escritura popular. Cuadernos Comillas, 1, 105-126. Disponible en: http://everydayliteracies.net/files/8_Knobel_Lankshear.pdf [Consultado en junio 2014].
- Lodge, D. (2002). *El arte de la ficción. Con ejemplos de textos clásicos y modernos*. Barcelona, España: Península.
- Méndez, C (2017). La edición incómoda. Del ensamblaje como estrategia artística en las publicaciones periódicas. *Tercio Creciente*, 13, 49-68.
- Mendoza, J. (2005). La forma narrativa de la memoria colectiva. *Polis*, 1, 9-30.
- Mínguez, H. (2014) La generación de conocimiento en la creación artística y su orientación en el ámbito universitario a nivel de posgrado. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, 3, 23-35.
- Mínguez, H. (2017) Buscando cisnes negros. En espacios liminales, paradojas e intertextualidades. En Mínguez

García, H., (coord.), *Cartografías del Libro-Arte. Transiciones y relatos de una práctica liminal* (pp. 35-54). Ciudad Juárez, México: Editorial Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Miranda, A. (s.f.). Monstruos. H enciclopedia. Disponible en: <http://www.henciclopedia.org.uy/autores/AlonsoM/monstruos.htm> [Consultado en junio 2014].

Navas, E. (2008). Remix: El lazo de repetición y representación. En Alonso, R. (ed), *Inter/activos. Ambientes, redes, teleactividad*. Buenos Aires, República Argentina: Espacio Fundación Telefónica.

Raquejo, T. (2010). Frankenstein o el moderno Prometeo. *Exit Book*, 13, 110-113.

Ramírez, J.A. (2009). *El objeto y el aura. (Des)orden visual del arte moderno*. Madrid, España: Ediciones Akal.

Saer, J.J. (1997). *El concepto de ficción*. Buenos Aires, República Argentina: Ariel.

Triguero, G. (2015). El mito de Frankenstein: del Doppelgänger al monstruo. *Revista Sans Soleil*. Estudios de la imagen, 7, 159-170.

Vicente, S. R. (2006) Arte y parte: la controvertida cuestión de la investigación artística. En Gotthelf, R. (dir.), *La investigación desde sus protagonistas: senderos y estrategias* (pp. 191-206). Mendoza, República Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo.