

10. Procesos de formación artística con estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la Escuela de Bellas Artes de Amecameca

BLANCA ESTELA GALICIA ROSALES*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.311.10>

Resumen

En el presente capítulo, se hace una argumentación reflexiva y crítica que parte de las concepciones de *investicreación* y formación artística (Fuentes, 2017 y 2022), con estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la Escuela de Bellas Artes de Amecameca (EBAA), se construye la concepción de *creador emancipado* a partir de la mirada de (Rancière, 2010 y 2011), en la cual se manifiestan las posibilidades críticas de los estudiantes como productores de prácticas artísticas y de conocimientos, se enfatiza acerca de la singularidad creadora y la sistematización de experiencias estético-artísticas (Galicia, 2020).

El propósito es reconocer la importancia de la escuela como espacio en el que los estudiantes pueden amplificar sus horizontes de formación artística, se considera a la *investicreación* como una metodología (in)disciplinada hacia la producción de conocimientos especializados y el enriquecimiento de las propuestas poéticas desde la complejidad.

El proceder metodológico de esta investigación está situado en la noción de creatividad para la referencia empírica (Castañeda-Reyes, 2020) y en las metodologías *a posteriori* (Borsani, 2014).

* Doctora en Ciencias de la Educación Coordinadora del área de Exámenes Profesionales en la Escuela de Bellas Artes de Amecameca, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5474-1096>

Hallamos que los estudiantes de la EBAA privilegian la materialización de las obras, para ser presentadas en diversos lugares dedicados a la exposición y la difusión, sin embargo, se invisibilizan los procesos anteccedidos a éstas. Esta mirada se encuentra relacionada con los modos de formación sostenidos por algunos docentes que le dan mayor importancia a la obra acabada que al trayecto vivido.

Introducción

Las Escuelas de Bellas Artes del Estado de México (EBAEM) son instituciones complejas tanto en su estructura como en su organización, debido a que en ellas confluyen docentes con diversos modos de contribuir a la formación artística de los estudiantes, de manera inicial en los talleres, de ejecución en las carreras técnicas y de profesionalización en las licenciaturas de las diversas disciplinas artísticas como Artes Escénicas, Ejecución Musical, Educación Musical, Artes Visuales, Interpretación Dancística del Folclor Mexicano y Danza Clásica (EBAEM, 2024), el reconocimiento de lo anterior, nos acerca a la singularidad de este tipo de instituciones propias del Estado de México.

En este capítulo nos enfocaremos a reflexionar lo que está ocurriendo en el plexo estudiantes-docentes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, en donde encontramos que una mayoría de ellos ingresan a la institución con una mirada centrada en la producción de obras de arte y con la creencia de que, al finalizar la carrera, ellos se convertirán en artistas. La expectativa crece al estar en contacto con algunos docentes quienes contribuyen a su formación artística, posicionándose ante la idea de mostrar las obras en su versión final, las cuales tienen como fin último ser expuestas, exhibidas y/o vendidas, invisibilizando así los procesos acaecidos por el creador para llegar a la materialización de sus ideas.

Esta mirada mimética, reproductiva y técnica del arte, no permite el desbordamiento sensible de la obra frente a quien se encuentra interpelado por ella, es decir del *espectador emancipado* (Rancière J., 2010), de tal manera que la formación de estudiantes tiene posibilidades expansivas, si quienes contribuyen para ello, lo hacen desde una mirada crítica y reflexiva, desde

la cual emerja un *creador emancipado*, que reconozca sus procesos de caos-germen (Deleuze, 2007), es decir, todo aquello que ocurre en el contexto que envuelve al creador, así como al interior de sí mismo y que esto, como parte de la creación, puede ser sistematizado y mostrado como parte de la obra misma y de la producción del conocimiento en las artes visuales. Una minoría de estudiantes mira las prácticas artísticas en este sentido.

Para el abordaje de esta indagatoria se hicieron observaciones a las sesiones de trabajo, así como entrevistas con docentes y estudiantes, considerando la creatividad para la referencia empírica de María del Rosario Castañeda Reyes (2020) y las metodologías *a posteriori* de María Eugenia Borsani (2014), con base en esto, emergió una composición metodológica que nos ayuda a sistematizar y a reflexionar sobre los hallazgos.

Se abordan tres apartados en los cuales se va construyendo el concepto de *creador emancipado* desde la perspectiva de la *investicreación* (Fuentes, 2017 y 2022) y de Rancière (2010 y 2011), en el primer apartado, se realiza una crítica reflexiva acerca de los hallazgos frente a la diversidad de miradas que tienen los docentes de la licenciatura en Artes Visuales de EBAA, con las cuales contribuyen para la formación artística de los estudiantes, mismas que han sido configuradas a lo largo del tiempo, el espacio, las vivencias, las experiencias y los acontecimientos, como aspectos conformadores de subjetividad.

En el segundo apartado, se desarrollan algunas reflexiones a partir de las posturas que han asumido algunos estudiantes de la EBAA en torno a la producción artística como un modo de objetualizar sus ideas para exponerlas, difundirlas y/o comercializarlas. La asunción de esta lógica, hace que se invisibilicen los procesos investigativos y *poiéticos* emanados de sus experiencias, que hacen posible crear, producir conocimientos y contribuir a la sensibilización de quienes tienen contacto con sus obras. Se propone el concepto de *creador emancipado* como opción ante la mirada capitalista de las artes y las prácticas artísticas.

En el apartado tres, se encuentran las consideraciones finales que muestran algunas reflexiones sobre los hallazgos de investigación que nos llevan a la apertura de nuevos horizontes de pensamiento, frente a lo que ocurre con la formación artística y la sistematización de procesos de creación con estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA.

Desarrollo

Los docentes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA y la formación artística

Esta indagatoria, se encuentra situada, en principio, por nuestros sujetos participantes que en este caso son los estudiantes y los docentes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, las relaciones existentes entre ellos, considerando la formación artística, esto implica reconocer los modos de formación devenidos en los estudiantes y las contribuciones de los docentes a ésta, el abordaje fue a partir de entrevistas y observaciones, en ese sentido (Castañeda-Reyes, 2020) plantea que la referencia empírica es el:

ordenamiento que hace el investigador, el estudioso, de una serie de constituyentes diversos y articulados que encuentra, —con un plan de búsqueda flexible— en la vida cotidiana, y que los acota en función de las relaciones, análisis, sistematizaciones que tales constituyentes tienen con las coordenadas en las que sitúa a su investigación [p. 28]

La consideración de esta idea en el trabajo de campo y de su posterior análisis y reflexión, nos permitió acercarnos a docentes de la Licenciatura en Artes Visuales de la EBAA de manera flexible, esto implicó adecuarse a sus tiempos y espacios, a respetar las ideas que nos quisieran compartir y a mantener el anonimato, posteriormente se llevó a cabo la sistematización de lo que se encontró en el campo y para ello se hicieron los ajustes pertinentes sobre la marcha, esto implicó estar en continuo movimiento, por ejemplo: habíamos pactado la observación durante 120 minutos y algunos finalmente no quisieron ser observados y otros ampliaron el tiempo.

Por otro lado, algunos docentes pidieron que la entrevista fuera en la escuela y finalmente cambiaron el lugar; otros no pudieron conceder la entrevista y sólo dejaron que se hiciera la observación, sin embargo, como la idea no era estandarizar los procesos, se tomó la decisión de aplicar los ajustes, ir tomando nota de ello y en el reporte final se tomó la decisión de dar a conocer los cambios (Borsani, 2014), esto significa que “... en tal caso se

trata de una reconstrucción *a posteriori* de la investigación que sólo puede ser explicitada una vez terminada la investigación” (p. 165). La comprensión de esta idea nos llevó a abrir los horizontes de abordaje y uniendo las ideas para la conformación del referente empírico (Castañeda-Reyes, 2020) y la reconstrucción *a posteriori* (Borsani, 2014), pudimos reconfigurar la mirada y hacer movimientos que sólo podrían realizarse para esta investigación.

De este modo, se conformó un grupo de 12 docentes, seis de sexo femenino y seis del masculino, quienes hicieron diversas manifestaciones acerca de la manera en la que contribuyen a la formación de estudiantes, por las características y condiciones con las que se involucran con la institución y después de analizar las proposiciones compartidas hallamos la emergencia de algunas consideraciones importantes (ver tabla 1), en el recorte transitorio que presentamos en este capítulo.

Tabla 10.1. *Docentes participantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA*

<i>Clave de docentes participantes</i>	<i>Identidad sexual</i>	<i>Preparación profesional</i>	<i>Línea de formación</i>	<i>Antigüedad en la ebba</i>
DLAVEBBA-1	Femenino	Doctora	Educación e investigación para las artes	25 años
DLAVEBBA-2	Femenino	Maestra	Artes plásticas (bidimensión)	12 años
DLAVEBBA-3	Masculino	Maestro	Investigación para las artes	18 años
DLAVEBBA-4	Femenino	Licenciada	Danza contemporánea	12 años
DLAVEBBA-5	Femenino	Licenciada	Habilidades digitales	12 años
DLAVEBBA-6	Masculino	Licenciado	Producción artística	27 años
DLAVEBBA-7	Femenino	Licenciada	Habilidades digitales (tetradimensión)	15 años
DLAVEBBA-8	Masculino	Licenciado	Tridimensión y tetradimensión	16 años
DLAVEBBA-9	Masculino	Maestro	Pedagogía de las artes	12 años
DLAVEBBA-10	Masculino	Licenciado	Experimentación sonora	18 años
DLAVEBBA-11	Masculino	Maestro	Artes plásticas (bidimensión)	27 años
LAVEBBA-12	Femenino	Licenciada	Lengua extranjera (inglés)	32 años

Fuente: Elaboración propia, 2024.

En este cuadro podemos observar algunas generalidades de los docentes, que nos parecieron de gran importancia para contextualizar este estudio, aquí miramos el grado académico, las líneas de formación en donde tienen su mayor carga horaria, la identidad sexual y los años de servicio, decidimos considerarlo así porque los estudiantes manifestaron que estos asuntos son importantes porque influyen en los modos de contribuir a la formación de las y los estudiantes.

En cuanto a las EBAEM, podemos decir que son instituciones públicas del Estado de México que han centrado sus esfuerzos en la formación de profesionales de las artes en sus diferentes licenciaturas, de 2016 a 2018 las EBAEM, experimentaron profundos cambios en su diseño curricular. Como antecedentes tenemos que desde 1996, se ofertó la licenciatura en Artes Plásticas con una duración de 10 semestres, en donde los estudiantes mantenían un perfil de egreso, cuyas pretensiones estaban situadas en el conocimiento de la historia del arte, de las ideas filosóficas, sociológicas, psicológicas y estéticas relacionadas con las artes no obstante, mayoritariamente centradas en los procesos técnicos de producción de obras, que podrían desplegarse en las especialidades de grabado, escultura y pintura que consecuentemente tenían una mayor carga horaria (Departamento de Apoyo a la Educación, 1996).

Es necesario discutir acerca del concepto de *bellas artes* como posicionamiento ontológico, epistemológico y metodológico para la creación artística, desde la mirada de Tatarkiewicz (2001); podemos relacionarlo con la idea ilustrada de la belleza y buen gusto, como dos elementos asociados a lo sofisticado de la aristocracia, con los lujos de la burguesía, en donde lo que configura la sensibilidad de los sujetos, se puede expresar a partir de la hegemonía de las ideas de belleza y buen gusto de las estructuras dominantes, es decir que se asumía como válido lo que un grupo de ilustrados con *gusto exquisito*, determinaba qué se podía ver, exponer, difundir y vender. Esto lo llama Rancière (2009) *reparto de lo sensible*.

Con las ideas planteadas en el párrafo anterior, podemos manifestar que las EBAEM, mantuvieron vigente el paradigma de las *bellas artes* por muchos años, sin modificaciones curriculares, sin replanteamiento de los contenidos, de los enfoques pedagógicos y didácticos, de los modos de producción de las obras y su recepción; esto implicó, una formación anacrónica de estudiantes frente a la emergencia de movimientos estéticos y artísticos, relacionados con otros posicionamientos acerca del arte contemporáneo principalmente en América Latina, no sólo relacionados con la creación y/o materialización de las ideas, sino también con la intervención del espacio en el que se presentaban y difundían las obras.

Es relevante hacer estas consideraciones porque así podemos situar los antecedentes de la carrera de Artes Visuales en 2018 (Subdirección de Edu-

cación Complementaria, 2018), en donde se implementó la reforma a los planes de estudio, que en cierto sentido, tensionan con el concepto de *bellas artes*, dado que expresan la necesidad de dar cuenta de los procesos que acompañan a la creación estético-artística, para no sólo esperar el advenimiento de la obra acabada, para ser expuesta, admirada o quizá vendida, es decir que las obras vayan más allá de su materialidad, Rancière (2010) propone que:

Las obras de arte ... no deben ser agradables. Deben no estar disponibles para el deseo que se dirige a los objetos de consumo. Y es en razón misma de esta no disponibilidad que produce un bien específico. El arte es una práctica del disenso. Es por medio de este disenso, y no por el servicio a una causa, que las obras de arte reciben su cualidad específica y se ligan a un bien exterior: emancipación futura... [p. 120].

La paradoja que brota de estos contrasentidos, tiene dos vías de análisis, la primera de ellas es que según las proposiciones compartidas por algunos participantes de esta indagatoria, podemos ver que algunos docentes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, se asumen con una mirada anclada en la belleza y la perfección, por lo que prefieren contribuir a la formación de estudiantes desde un enfoque técnico en donde los procedimientos *poiéticos*, tienen que ver con la resolución de las obras como un bien material, el cual debe despertar deseos sobre el que mira: quizá un posible consumidor/comprador, ya sea de la obra completa como objeto de consumo o tal vez de la venta de entradas a museos o galerías en donde cada individuo comprador de tickets de entrada, representa el deseo del espectador pasivo que mira y admira la perfección con la que el artista produce en ese bien específico, hablamos más bien de una aceptación de quien recibe una obra pero no la critica, ni dialoga con ella.

Para Tatarkiewicz (2001), existen múltiples maneras de relacionarse con una obra, eso también va a depender del tipo de creador y el tipo de espectador, él lo llama receptor y manifiesta lo siguiente: “al receptor le aporta satisfacción, pero puede también emocionarle, provocarle, impresionarle o producirle un choque...” (p. 63); este tipo de espectador, es un receptor de lo que mira y el artista se puede manifestar complacido cuando quien mira

sus obras queda estupefacto y sin palabras para manifestar lo que lo maravilla.

En la segunda vía de análisis encontramos que otros docentes se sitúan en coordenadas estético-artísticas que se distancian de las artes como reproducción técnica, es decir, proponen que los estudiantes como sujetos éticos, estéticos, poiéticos y políticos, puedan amplificar sus horizontes de producción, implicándose con la realidad circundante para reflexionar críticamente sobre todo aquello que les pasa, e ir buscando los modos de intervenir en los contextos próximos desde lo sensible hacia la emancipación. Esto implica un movimiento estético-político (Rancière, 2011), en donde la perfección y la belleza se desdibujan.

Las vías de análisis antes expuestas, tienen que ver con la perspectiva de formación artística que tienen los docentes de la licenciatura en Artes visuales de la EBAA, debido a que: “El proceso educativo que se realiza en una escuela de arte es complejo, incide en la formación de los alumnos, en las expectativas sociales y en la propia identidad docente” (Parga y Fuentes, 2014, p. 4). Esta idea se encuentra relacionada las proposiciones de sentido que algunos estudiantes compartieron, con las cuales dan a conocer la diversidad de ideas que tienen los docentes para la formación artística.

Algunos de ellos mencionaron que no todos sus profesores implementan las mismas estrategias para llevar a cabo sus sesiones de trabajo: mientras unos docentes dan magistrales clases de tridimensión, enseñando cómo moldear los diferentes materiales para hacer escultura con miras a irse perfeccionando, otros los invitan a involucrarse con el contexto próximo para mirar la realidad y así buscar las posibilidades que tiene el espacio para intervenirlo por la vía de las prácticas artísticas, dejando en segundo plano la técnica para visibilizar la importancia de incidir en la sensibilidad de los espectadores con posibilidades para transformar el mundo.

Es pertinente hacer una pregunta: ¿a quién llamamos creador emancipado? Me parece muy importante hacer algunas consideraciones, al respecto, en el contexto de las *bellas artes* se privilegiaba la figura del *artista*, como aquel sujeto con talentos y dones especiales que puede realizar obras extraordinarias y admirables, que maneja las técnicas y los materiales perfectamente, capaz de desencadenar sentimientos bellos y buenos.

Según el antiguo concepto griego, el arte era una destreza y el artista un profesional que poseía tal destreza. Y a pesar de todos los cambios que dos mil años de historia han supuesto en el concepto de arte, este tema ha permanecido: el arte es la capacidad de producir cosas bellas o impresionantes (Tatarkiewicz, 2001, p. 74).

Este concepto aún se encuentra presente en algunos docentes que colaboran con la formación de los estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, por ello sus prácticas pedagógicas siguen ancladas a la fortificación de las técnicas para resolver las obras, siguen muy preocupados por buscar los mejores espacios en los que se puedan exponer y, más aún, lograr el reconocimiento social que les permita tener un mayor alcance en su difusión.

Una mirada contrapuesta a la del artista es la de *creador emancipado*, para Rancière (2011), el arte en su forma relacional pretende una forma de creación distinta, desligada de la producción de objetos y posicionada ante la conformación de encuentros y situaciones estético-artísticas; aunque parezca demasiado simple, esto produce una ruptura dado que se pone en juego el espacio, no como un lugar de exposiciones, sino como emergencia de espacios problemáticos de transformación, en donde no precisamente se busca la exaltación de objetos/mercancías del arte, por el contrario, se busca un interlocutor para un diálogo sensible.

El *creador emancipado* es disruptivo, contestatario, no se adhiere a las técnicas que el artista persigue, ni le interesa el buen gusto, ni la admiración de los otros, crea prácticas artísticas como rizomas que tienen relaciones profundas entre lo estético/ético/poiético/político, por ello se relaciona con "... el arte crítico, en su formulación más general, se propone concientizar acerca de los mecanismos de dominación con el fin de convertir al espectador en actor consciente de la transformación del mundo... de las consciencias y las situaciones" (Rancière, 2011, p. 59).

Quien crea desde la emancipación se descoloca de las estructuras capitalistas de producción, se manifiesta en una dotación de sentido de lo que se hace, para que quien se encuentre con sus creaciones pueda pensar y crear un significado propio producto de su pensamiento y su sensibilidad; no obstante, parece que algunos docentes de la licenciatura en Artes Visuales en la EBAA, miran a la formación artística desde un enfoque prescriptivo y

técnico; es importante descubrir los horizontes estético-artísticos de los docentes para la formación de estudiantes. En las proposiciones compartidas por los estudiantes participantes, podemos vislumbrar que existen diversas tensiones entre los docentes, pues mientras algunos miran al arte desde un enfoque mimético/técnico, otros profesores los invitan a mirar sus contextos, a indagarlos, a comprenderlos y, en consecuencia, a crear sin compromisos con la perfección, la belleza, el buen gusto, etcétera.

Las tensiones a las que nos hemos referido anteriormente, crean confusiones en los estudiantes, por ejemplo: mientras un docente pide que realicen un dibujo de la figura humana respetando los cánones de entre siete y ocho cabezas como lo hizo Miguel Ángel en el Renacimiento, otros docentes piden que desborden de manera libre el dibujo, sin someterse a las reglas de la perfección, si consideramos que el programa de la Línea de dibujo propone: "...establecer una relación inmediata entre el sujeto y la realidad visual ... introducir al alumno al lenguaje visual como representación del mundo visible..." (Subdirección de Educación Complementaria, 2018, p. 1), es posible que los docentes estén interpretando la línea de dibujo desde diversas lógicas y sentidos y, por ello, coexistan diversas miradas o puede ser que hayan tenido ese acercamiento con los documentos mencionados pero decidan invisibilizarlos y contribuir de otras maneras para la formación de estudiantes.

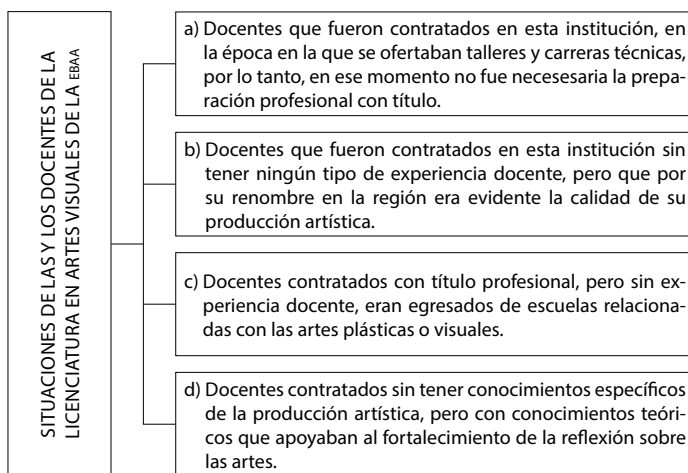
Luis Argudin (2008) plantea que la función que desempeñan las escuelas de artes va más allá de la simple creación técnica que relaciona ciertos modelos de instrucción relacionadas con prácticas y usos de la técnica en favor de la *poiesis*, sin embargo, algunos docentes se sitúan en otros lugares distintos al planteado por el autor. Para Galicia (2021), el asunto se relaciona con el concepto de sentido estético-artístico de los docentes que emerge en el devenir de los sujetos y es producido por la multiplicidad de circunstancias y situaciones que le rodean,

los docentes de arte ... son diferentes, en todos los sentidos: desde el lugar donde viven, su formación artística, sus orígenes, sus prácticas económicas, políticas, artísticas, estéticas y pedagógicas, que le crean una singularidad, también es atravesado por lo político, en tanto que trastoca todo lo que ahí se vive y existe [p. 105]

La idea anterior nos lleva a pensar que es el sentido estético-artístico de los docentes lo que da lugar también a su concepción de formación artística, que le lleva a crear prácticas pedagógicas con las que se involucra con los estudiantes, éstas se relacionan con la interpretación del plan de estudios, con las condiciones reglamentarias de la escuela y con el propio sentido estético-artístico en el que se posicionan. No sólo basta con entender el sistema de las EBAEM, sino cómo los docentes asumen su adscripción al mundo escolar, en la creación de prácticas paradójicas que están condicionadas a la normatividad, pero también al desarrollo de los contenidos temáticos que se les plantean.

Otros hallazgos que se visibilizan en nuestra indagatoria, según algunos estudiantes: tienen que ver con las situaciones referentes a la formación de los docentes, esto relacionado con las instituciones profesionales que contribuyeron a su formación profesional, a sus condiciones laborales y hasta de sus edades, como situaciones que influyen en la manera de contribuir a la formación de estudiantes (ver figura 1)

Figura 10.1. *Situaciones laborales de los docentes de la Licenciatura en Artes Visuales de la EBAA*



Fuente: Elaboración propia, 2024.

Lo que podemos observar en esta imagen, es producto de las ideas compartidas por los docentes participantes en la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, a continuación amplificaremos las ideas planteadas:

- a) Docentes que fueron contratados en esta institución en una época en la que se ofertaban talleres y carreras técnicas, por lo tanto, en ese momento no fue necesaria la preparación profesional con título, de esta manera encontramos a docentes cuya estancia en la escuela se encontraba combinada con la creación de obras artísticas en distintos lugares, algunas de ellas realizadas para exposiciones personales y producción de galerías.

Ahí lo que se privilegiaba tanto en los talleres como en las carreras técnicas, era el modo técnico de producción que se veía reflejado en la materialización de obras que serían expuestas en ferias de arte o tianguis artísticos.

En el caso de estos docentes, no había sido necesaria la continuidad de su preparación profesional sino hasta la llegada de la licenciatura en Artes Visuales en el año 2006, cuando para poder dar clases en la licenciatura era necesario tener un título profesional, lo cual obligó a estos docentes que anteriormente habían sido contratados sin la necesidad de profundizar su preparación profesional, para que ahora hicieran un cambio en sus prácticas para dar clases en la licenciatura en Artes Plásticas o de lo contrario, quedarían solamente ubicados en talleres.

Nuevamente existen nuevas rupturas cuando en el año 2018 se incorpora la licenciatura en Artes Visuales y queda atrás la licenciatura en Artes Plásticas, porque nos lleva a la confrontación del concepto de *bellas artes* con el concepto de prácticas artísticas que implica otras asunciones que se ven constreñidas por la comprensión conceptual de las nuevas maneras de hacer en las artes, pero también de sistematizar los procesos de producción que nos llevan no sólo a pensar en la producción como fin último, sino la manifestación de los procesos vividos antes de que las obras sean terminadas, esto implica una mirada desde la *investicreación* (Fuentes, 2017 y 2022), en donde la investigación y la creación devienen en el mismo trayecto, sin que exista una separación técnica entre los procesos de investigación y los procesos de materialización de las obras, es más, ante la posibilidad de que existan obras de carácter efímero, disruptivo, no bello.

Incluso de la llegada de nuevos conceptos como el *artivismo* en el cual no sólo se asume al creador como hacedor de una obra, sino también ante la

posibilidad de la asunción de un posicionamiento estético-político en el que se manifieste un creador emancipado dirigido a espectadores emancipados, como lo plantea Rancière (2009).

- b) Otros docentes compartieron que fueron contratados en esta institución sin tener ningún tipo de experiencia docente, pero que por su renombre en la región era evidente la calidad de su producción artística, que hizo que aún sin tener alguna profesión o carrera profesional en las artes plásticas o visuales fueron contratados, por el simple hecho de saber cómo se podían realizar obras, que era finalmente la idea de cursar un taller o una carrera técnica.

Sufrieron una confrontación cuando se abre la licenciatura en Artes Plásticas porque al no tener estudios profesionales relacionados con la producción, se les dificultó impartir las nuevas asignaturas y materias con las cuales no sólo se habla de la producción artística, sino también de conceptos relacionados con estética, sociología, psicología, historia y otras disciplinas relacionadas.

Hubo un desajuste nuevamente a la llegada del cambio de carrera de Artes Plásticas a Artes Visuales, algunos docentes tenían otras formaciones que no se relacionaban directamente con las carreras artísticas, entonces hubo necesidad de emprender trayectos formativos que los reviraron para tomar licenciaturas relacionadas con las artes visuales, pero hubo también quienes tenían otras carreras que no estaban relacionadas con estas áreas y tuvieron la oportunidad de tomar talleres, cursos y diplomados con estas nuevas miradas de las artes, que les permitían interactuar de otros modos y con otras perspectivas que contribuyeran a ir comprendiendo los conceptos de artes y prácticas artísticas, de artista y creador de artes plásticas, imbricado con artes visuales, de obra y creación.

Asimismo, buscar la mirada de lo multidisciplinario e interdisciplinario, que rompía con el pensamiento disciplinario, también la emergencia de nuevos conceptos como el de *investicreación* (Fuentes, 2017 y 2022), imbricados, en los cuales se visibilizara todo el trayecto que sigue un creador y que da lugar a una idea.

- c) Otro de los hallazgos importantes, fue que los docentes se incorporaron a la licenciatura en Artes Visuales con título profesional, pero sin experiencia docente, es decir, que venían egresados de escuelas relacionadas con las artes plásticas o visuales, sin embargo, nunca habían tenido contacto con la docencia, por lo tanto, se podría considerar que tenían conocimientos teóricos y prácticos para llevar a cabo su contribución a la formación profesional de los estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la escuela de EBAA, pero se veían limitados de los elementos necesarios para interactuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes y las prácticas artísticas.

De cierto modo, ellos veían muy diferente la manera en la que se realizaban ciertas consideraciones sobre los asuntos de la producción, fue entonces que algunos de ellos decidieron emprender algunas estrategias de formación que les permitieran relacionarse de modo más específico con la docencia en artes, algunos de ellos decidieron estudiar otras licenciaturas, maestrías o doctorados relacionados con la educación y éstas sirvieron de base para ir comprendiendo los procesos pedagógicos y didácticos en el ámbito de las artes.

Estos casos fueron de docentes que se incorporaron a la carrera ya en la última parte de la licenciatura en Artes Plásticas y en la primera parte del surgimiento de la carrera de Artes Visuales.

Para involucrarse en la licenciatura en Artes Visuales en tiempos recientes, los docentes plantearon que para ellos sí hubo exigencia de tener un título profesional con cédula para convertirse en docentes, porque la normatividad vigente en el Estado de México para la contratación de personal en las EBAEM, había sido tener una carrera profesional relacionada con el perfil de artes visuales.

- d) Docentes que se incorporaron a la carrera tanto de Artes Plásticas como Artes Visuales, no tenían conocimientos específicos de la producción artística, pero sí poseían conocimientos teóricos que apoyaban al fortalecimiento de la reflexión sobre las artes.

Es por eso que fueron contratados para fortalecer ese campo, a través de conocimientos como filosofía, antropología, estética, economía, historia, sociología, etcétera. Estos profesores se convirtieron poco a poco en personal docente que tuvo la necesidad de incorporarse también a trayectos formativos que les fueron abriendo el panorama de las áreas artísticas, para comprender la producción y sus modalidades técnicas y reflexivas; de esta manera se buscaba contribuir a la formación de estudiantes desde su situación particular.

Estos hallazgos que hemos planteado anteriormente nos manifiestan la relevancia de reconocer que gran parte de la formación artística (Fuentes, 2017 y 2022) de estudiantes tiene que ver con las concepciones y las asunciones de los docentes frente a los procesos pedagógicos y didácticos que se llevan a cabo en las EBAEM.

En nuestro caso, específicamente estamos hablando de lo que ocurre en la Escuela de Bellas Artes de Amecameca y, por supuesto, de lo que puede influir en la formación de estudiantes frente a las posiciones teórico-conceptuales, investigativas y de creación, que de alguna manera tienen que ver también con la formación de los docentes encargados de las diversas líneas de formación para poder implicarse con las líneas del Plan y Programa de Estudios de la licenciatura en Artes Visuales de las EBAEM como la de dibujo, la de producción audiovisual, la teórico-histórica, la de transdisciplina, la de investigación, la pedagógica, la de segunda lengua y la de tecnológica.

Los movimientos reconfigurantes aparecen como una necesidad, de hecho, en la reflexión de los hallazgos anteriores encontramos, que los docentes tuvieron un inicio al incorporarse a la docencia en la EBAA, quizá contratados para impartir sólo talleres y aportaciones a las carreras técnicas; por ello algunos pudieron incorporarse sin necesidad de tener un título, otros ingresaron a la institución sólo por tener reconocimiento y talento para realizar obras y al ir transitando por los cambios que se han vivido en la carrera, cuando pasa de Artes Plásticas a Artes Visuales, se hace necesario poseer el título y algunos docentes comenzaron a estudiar para obtener el título y continuar laborando.

Otros docentes fueron contratados en el tiempo en el que se implementó el cambio de la carrera técnica a licenciatura, entonces enfrentaron la exigencia de tener un título profesional, no obstante, los docentes no tenían

experiencia pedagógico-didáctica, por lo cual algunos tuvieron que hacer un trayecto formativo en este sentido, que los apoyara a llevar a cabo su labor frente al grupo de licenciatura.

También se visibilizó como otros compañeros fueron contratados porque tenían conocimientos en el área teórico-conceptual, pero no tenían experiencia con las artes y las prácticas artísticas, fue entonces que tuvieron la posibilidad de involucrarse con los modos de creación y con la creación misma para lograr una mayor implicación con los campos del arte encomendados.

Es relevante llegar a esta parte de la reflexión planteando que el sentido estético-artístico de los docentes (Galicia, 2021), de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, es complejo y aquí sólo hemos hecho un recorte de los hallazgos, en el que se plantean sólo algunas situaciones que influyen en la formación de estudiantes, es relevante reconocer que existen y otras más que no alcanzamos a abordar aquí.

Las relaciones que surgen entre docentes y estudiantes, motivo de esta indagatoria, nos dejan pensando en nuevas ideas que brotan en el cambio de tiempos, de espacios y de condiciones. Según las proposiciones compartidas en este estudio, se marca un acontecimiento que cambio la mirada y las condiciones para estudiar y para laborar que fue la pandemia por COVID-19 que reformó y reconfiguró el sentido de lo que se hace en la EBAA.

Los estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA: de la mirada mercantil a la creación emancipada

Los estudiantes son importantes en la comunidad escolar de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, pues ellos son quienes tienen contacto directo en el día a día del hecho educativo, la formación artística (Fuentes, 2017 y 2022) y el sentido estético-artístico (Galicia, 2021), con el que los docentes se involucran con ellos para la conformación de modos de ver y sentir ante las prácticas artísticas.

Cabe destacar que se planteó el trabajo de campo y, para ello, optamos por conversar e invitar a todos los estudiantes por cada grado y grupo; no obstante, sólo logramos la participación de ocho estudiantes, dos por cada

grado, en principio se había pensado en que fuera un masculino y un femenino por grupo, pero no resultó así, los estudiantes fueron entrevistados y todos los participantes pidieron el anonimato, el registro de las entrevistas sólo se hizo con la grabación de voz y haciendo algunas notas en el momento del encuentro, a grandes rasgos, podemos ver el siguiente panorama (ver tabla 2).

Tabla 10.2. *Estudiantes participantes de la Licenciatura en Artes Visuales de la EBAA*

<i>Clave de participación</i>	<i>Identidad sexual</i>	<i>¿Tenías conocimientos de artes visuales?</i>	<i>Semestre que cursa</i>
ELAVEBAA-1	Femenino	No	1er. semestre
ELAVEBAA-2	Femenino	No	1er. semestre
ELAVEBAA-3	Femenino	Sí	2do. semestre
ELAVEBAA-4	Masculino	No	2do. semestre
ELAVEBAA-5	Femenino	Sí	3er. semestre
ELAVEBAA-6	Masculino	No	3er. semestre
ELAVEBAA-7	Femenino	No	4to. semestre
ELAVEBAA-8	Masculino	No	4to. semestre

Fuente: Creación propia, 2024.

El propósito de este apartado, es reflexionar acerca de los modos en los que los estudiantes se imbrican con el mundo de la vida como un modo inicial producido desde las costumbres, los arraigos culturales y la cotidianidad, no obstante, a medida que van experimentando, viviendo y aconteciendo en contextos de investigación, brotan líneas de fuga en donde surgen imágenes en las que se manifiesta la creación como plexo entre territorialización, desterritorialización y reterritorialización (Deleuze y Guattari, 2002).

Derivado de un análisis crítico y reflexivo de lo que ha ocurrido a lo largo de la experiencia que se ha tenido como docente a cargo de diversos seminarios, cátedras y clínicas en las licenciaturas en Artes Plásticas y Visuales, de las experiencias como coordinadora de la Sección de Exámenes Profesionales en la Escuela de Bellas Artes de Amecameca y también como investigadora educativa con énfasis en las artes y las prácticas artísticas, desde ese plexo experiencial, nos hemos dado cuenta que tanto los estudiantes, como egresados y pasantes de la licenciatura en Artes Visuales, enfrentan problemas relacionados con los modos de producción, sistematización de procesos y materialización de las ideas emanadas en los procesos creativos.

La profesionalización de las artes y las prácticas artísticas en las Escuelas de Bellas Artes del Estado de México (EBAEM) con el nacimiento de la licenciatura en Artes Visuales (Subsecretaría de Educación Básica, 2024) tiene como objetivo la formación de sujetos con potencial creativo que busquen sistematizar procesos de producción que potencialmente pueden desencadenar en diversos frutos estético-pedagógicos, es decir en modos *bidi*, *tridi* y tetradimensionales con diversos sentidos y significados que buscan trastocar la sensibilidad de los otros con posibilidades transformativas en su devenir continuo y constante.

Los estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, acontecen ante procesos de creación, desde la mirada de la producción en el contexto de las detonaciones de ideas, las cuales están situadas en el mundo en el que viven y experimentan, en donde se va conformando su subjetividad.

Por otro lado, el mundo posible que los hace asumirse como sujetos creadores con diversas maneras de posicionarse ante lo que les va pasando y sus mudanzas de sentido, que implica la reflexión de sus realidades sedentarias y la asunción de otros modos que les obliguen a romper las tradiciones, las normas y las creencias como procesos de subjetivación (Deleuze y Guattari, 2002) y (Rancière, 1996), en donde sus deseos y no los de los otros sean lo que desborden su potencial para el nacimiento de creaciones estético-artísticas, en las que se puedan mirar los procesos de producción de ideas desde los cuales han reconfigurado su subjetividad y sus prácticas en el mundo de la vida que permitan transformarlo.

Los procesos de sistematización de los actos creativos, no aparecen separados de lo que se va experimentando y aconteciendo en los lugares y espacios en los que se deviene creador emancipado con sentido estético-artístico (Galicía, 2021), sin embargo, se invisibilizan cuando la obra aparece como por *arte de magia*, en la galería, en el museo, en el espacio público y las redes sociales, para Irma Fuentes (2022), existe una posibilidad en la perspectiva de la *investicreación* en la que se:

[...] aglutina el desarrollo de la investigación y la creación artísticas como procesos de acercamiento, por lo que se nutre de testimonios, experiencias, referencias y procedimientos. Si bien se reconoce la diferenciación de campos

específicos y formas de proceder, hay una constante en su evolución, producción, difusión y legitimación [p. 19].

Si esto es así, entonces podemos decir que no sólo es importante mirar la obra en la *versión acabada*, sino también dar cuenta del proceso que siguió el sujeto creador para *gestar* una idea y en ocasiones llegar a su materialización; en las artes visuales, como en otras prácticas artísticas, mostrar este proceso también forma parte del proceder estético de lo que se crea, por eso al intervenir un espacio público, los que entran en diálogo con las obras, también entran en diálogo con quienes las crean y, por supuesto, con sus procesos.

Reconocer lo que ocurre con los creadores, “...es indispensable, pero no sólo su voz, también su imagen, su movimiento, sus obras y sus ideas, sus memorias y sus huellas...” (Fuentes, 2022).

Resulta de gran relevancia dar cuenta de lo que ocurre con los estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, quienes se enfrentan a la preparación del examen profesional para la obtención del título del grado académico en donde se tiene que proponer una obra o una serie de obras y dar cuenta de sus procesos. Ellos se encuentran ante una disyuntiva: por un lado, proponer obras emergentes desde la reproducción de lo que les rodea y que tenga un lenguaje visual desde la simplicidad, anclado a las estructuras de pensamiento de los otros y de las maneras de comprender la realidad circundante, es decir desde su subjetividad. En cuanto a la materialización de sus obras tienden a reproducir técnicas y busca los lugares establecidos para presentarlas.

Por otro lado, otros estudiantes presentan propuestas cuyo fin es visibilizar la complejidad de las prácticas artísticas, mostrar aquello de lo que no se habla, mostrar lo irreverente, lo disruptivo, lo contracultural, intentando por esa vía mostrar sus procesos de subjetivación que dan cuenta de lo vivido, lo leído, lo escuchado, lo observado, lo analizado y lo sentido, buscando las intervenciones en los espacios fuera de los lugares establecidos, hacen ruptura de las técnicas y en ocasiones crean otras.

En ambos casos a los estudiantes se les dificulta dar a conocer sus procesos para llegar a la producción de las ideas estético-artísticas, debido a que tienden a enfocarse en el *hacer técnico*, pero no así en su devenir como

sujeto creador, es decir en lo vivido, experimentado y acontecido para llegar a la propuesta artística, esto tiene que ver con la falta de conocimiento sobre una posibilidad metodológica en donde exista, al mismo tiempo, la investigación y la creación, sin separarlas, sin encontrar en los trabajos una investigación primero y luego la influencia de esa investigación en sus obras, en contraposición, se trata de hacer un proceso de *Investicreación* en el que por medio del diálogo metodológico se pueda ir haciendo, aprendiendo, comprendiendo, sintiendo y creando (Fuentes, 2017).

La subjetividad como modo sedentario y la subjetivación como modo nómada, se relacionan con el sentido y significado que le otorga el creador a sus procesos y a sus obras, si bien no se puede desprender de lo que le rodea dado que vive y convive en su cotidianidad, entonces no puede desconocerla, sin embargo, tiene la opción de encontrar maneras de criticar, reflexionar, pensar, dismantelar y desarticular todo aquello que no desea para sí mismo desde su formación artística (Galicia, 2020), aunque esta formación no sólo está en sus manos, sino también es un compromiso de los docentes que laboran en la EBAA para contribuir a la apertura del horizonte de formación (Honoré, 1980) y (Gadamer, 1999).

Las escuelas de formación artística y los docentes que contribuyen a la formación de estudiantes pueden generar prácticas artístico-pedagógicas (Galicia, 2021) y de acompañamiento que los coloquen ante las rupturas de sentidos y significados con los que se relacionan en su cotidianidad, estas rupturas exigen descolocamientos, es decir, movimientos paradójicos del devenir (Deleuze, 1994), en donde algo existe, pero a la vez ya no existe porque se rompe y deja todo atrás, esto no quiere decir que ya no exista como tal, sino que existe, pero al no reconocerse en ello, cambia el sentido y eso hace que ya no sea lo mismo, en ese momento pasa a significar otra cosa distinta para el creador emancipado.

Un ejemplo de ello, es la contaminación ambiental: en el vecindario en el que vive el estudiante, se padece un problema con el servicio de limpia, que no recoge la basura en tiempo y forma. Muchos pobladores de ese barrio la van a tirar a un río cercano, eso lo han hecho por muchos años y lo han normalizado. El estudiante lo ha vivido como un acto cotidiano y no se ha dado cuenta que eso representa un problema de salud pública y de deterioro ambiental. Si ese estudiante emprendiera un proceso de *investicreación*

en donde observa, entrevista, registra, sistematiza y crea una idea estético-artística en donde busque la sensibilización del vecindario, es probable que su sentido mude de lugar y pueda incidir en las sensibilidades de los otros, para no continuar tirando la basura, las salidas pueden ser muchas y muy variadas: el performance, la videoinstalación, la intervención del espacio público, el videoarte, etc. La visibilidad de esto, puede hallarse en la implementación de los procesos de *investicreación* que imbrican a los estudiantes con el diálogo en complejidad (Fuentes, 2017).

Para Deleuze y Guattari (2002), estos movimientos tienen que ver con tres conceptos hallados en su obra *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*, la territorialización que se refiere al lugar que ocupan los sujetos en su contexto, en el que adoptan y sedentarizan modelos de vida hallados en su proximidad social; la desterritorialización que puede entenderse como la necesidad de movimiento debido a la incomodidad que le provoca ese territorio, del cual busca su salida misma que puede ser alejándose físicamente, ideológicamente o prácticamente, y la reterritorialización que es un proceso de regreso al territorio inicial, sin embargo, ese hipotético regreso va acompañado de mudanzas de sentido y significado, en donde buscan que otros más se desterritorialicen para hallar una posibilidad transformativa. Los docentes de las instituciones de educación superior pueden crear prácticas artístico-pedagógicas (Galicía, 2021) desde estos lugares.

Desde esta perspectiva, encontramos que algunos estudiantes con sensibilidades nómadas tienen la urgente necesidad de luchar por la desterritorialización (Deleuze & Guattari, 2002), el despliegue, la ruptura y el surgimiento de creaciones estético-artísticas descolocadas del concepto tradicional de arte en el que se enfatiza el orden, la moral, la norma, la técnica, lo bueno y bello.

Algunos docentes que contribuyen en la formación artística (Galicía, 2020) de los estudiantes de educación superior, presenta ciertas complicaciones cuando ellos sienten que sus escuelas y profesores, les impiden desarrollar su potencial creativo, porque realizan prácticas áulicas que no les permiten involucrarse con otras realidades circundantes, y eso contiene la creación y no la desborda porque no se problematiza el arte, sino que solamente se reproduce (Fuentes, 2017).

En algunos casos, quienes estudian artes visuales, no limitan su formación al aula, sino que buscan nuevas experiencias y acontecimientos fuera de la escuela y en otros lugares alejados de las prácticas establecidas, algunas veces acompañados de sus profesores, quienes buscan que los vacíos de la escuela se puedan solventar en otros lugares y en otros tiempos diferentes, todo ello produce nuevas subjetividades y, por lo tanto, un proceso de subjetivación relacionado con la voluntad en devenir.

Por esta razón, algunos estudiantes que siguen el camino alternativo de la formación artística fuera de la escuela, suelen romper lo establecido, de tal suerte que sus creaciones son vistas como rebeldes y disruptivas (Rancière, 2010), sin embargo, desde el punto de vista estético-artístico (Galicia, 2021) son aquellas que pueden lograr cambios en la sensibilidad de los sujetos que interactúan con sus obras.

Esto podría significar la apertura de una nueva dirección en la formación artística (Galicia, 2020) como diálogo entre generación y producción. Nos atrevemos a incursionar en la formación por un camino alternativo, en el que para romper lo establecido, también hay que investigar, crear y generar un plexo de conocimientos en el que se sistematice, escriba, difunda y oriente a otros en la diversidad, diferencia y singularidad de los modos de producción (Fuentes 2017 y 2022) como acontecimientos únicos e irrepetibles que desterritorialicen y reterritorialicen al sujeto creador (subjetivación) y lo muevan a una nueva subjetividad que no permanecerá intacta, sino que continuará en constante movimiento hacia la reconfiguración. Desde esta perspectiva Deleuze (1994), discute la trascendencia de los acontecimientos:

Los acontecimientos son singularidades ideales que se comunican en un sólo y mismo acontecimiento; tienen además una verdad eterna, y su tiempo nunca es el presente que los efectúa y los hace existir... destituir las esencias para sustituirlas por los acontecimientos como fuentes de singularidades. Una doble lucha tiene por objeto impedir cualquier confusión dogmática del acontecimiento con la esencia, pero también cualquier confusión empirista del acontecimiento con el accidente [Deleuze, 1994, p. 73].

Cualquier persona afectada por un evento estético-artístico, puede crear un modo de existencia continuo y cambiante ante las fuentes de creación y

conciencia características de quienes crean arte y prácticas artísticas. En este último enfoque, vemos que no se trata de una idea de producción comercializable sino, por el contrario, una idea productiva que se expresa y emerge de otras formas de entender, de un mundo diferente a aquel en el que existe, para elevar y desbordar la conciencia, ésta habitualmente emerge del mundo de la vida con sus límites, espacios y reglas establecidas, pero que sólo a partir de una crisis dejada por un acontecimiento, que es en sí mismo doloroso (Deleuze, 1994) puede surgir algo nuevo, eso en sí mismo es doloroso, produce crisis y por tanto desterritorialización y reterritorialización, y su ausencia es una comprensión nueva o radical de su contexto.

Los docentes que contribuyen a que los estudiantes de artes visuales puedan ir viviendo estética y artísticamente, pueden pensarse más allá de un horario de clase, de crear sus propios procesos de formación artística, pero eso significa abrir, romper, herir, ser excluido, incomprendido, sólo así es posible el surgimiento de la formación que Kant (1784 [2013]) describió como la *mayoría de edad*, que presupone un pensamiento independiente. Esta condición es compleja porque fomenta un alejamiento constructivo del orden establecido, en general, las posibilidades creativas como la formación significan separarse de fuentes externas de creatividad para dejar espacio a la *autopoiesis* en el sentido de devenir.

El sentido estético-artístico (Galicia, 2021) nos lleva por diversos caminos para intentar comprenderlo incluso por momentos se aleja del mundo de la vida para situarse en el mundo de la interpretación ficticia y sensible, por tanto, la formación tiene una relación con lo inacabado e infinito, y los humanos como posibilidades. No se trata precisamente de ser, sino de devenir, porque esto significa voluntad y deseo Gadamer (1999) y Honoré (1980).

En la formación de los estudiantes de artes visuales, se puede buscar espacios más libres, más espontáneos en los que puedan brotar ideas estético-artísticas que manifiesten una manera de interpretar al mundo, desde la poética, un discurso en el que el sujeto creador sea autopoietico. Para Deleuze (1994), este camino es siempre paradójico, contradictorio, a veces sin sentido, como lo que se produce en las prácticas artísticas.

Es muy importante considerar las miradas que tienen los estudiantes sobre el proceso de formación artística devenido en la EBAA, es por ello que, en esta indagatoria, pusimos en diálogo constante las proposiciones com-

partidas por docentes y estudiantes en cierto modo, la construcción reflexiva y conceptual, no da cuenta de todo lo hallado sino solamente de un recorte concerniente a la formación artística de los estudiantes de la licenciatura de Artes Visuales de la EBAA.

Con esta base encontramos otras líneas de investigación que se abren y nos dan la posibilidad de continuar la indagatoria con la idea de ir abriendo los pliegues de esa realidad que no es estable, sino que permanece en continuo cambio.

Consideraciones finales

Los procesos de formación artística con estudiantes de la licenciatura en Artes Visuales de la EBAA, no es un asunto de naturaleza simple, por el contrario, nos deja mirar lo que se manifiesta en los pliegues en los que se encuentra la formación artística y el sentido estético-artístico, porque a lo largo de este y otros estudios, nos hemos dado cuenta que docentes y estudiantes han conformado subjetividades que hacen que nos involucremos con el mundo de la vida personal y escolar.

Hemos encontrado que la subjetivación ética como proceso de reconfiguración, se encuentra en devenir y que tanto docentes como estudiantes tienen esas posibilidades, si existe la voluntad de mirar lo que ocurre, comprender lo que se va necesitando y hacer movimientos emergentes de transformación, es importante visibilizar nuevas perspectivas en el asunto de la formación artística, que podrán seguirse explorando, dado que asumimos que nos encontramos ante asuntos que se relacionan con el sentido nómada de las cosas.

Es decir la consciencia de que en otros momentos lo que retratamos como objeto de investigación, puede resultar diferente que en otros tiempos y esto es lo que le da la riqueza a la investigación que continuamos, y que desde 2018 hemos venido conformando cuando hablamos del sentido estético artístico de los docentes en las EBAEM, en estos nuevos tiempos surgió la necesidad de crear procesos indagatorios que nos permitieran acercarnos a lo que ocurría con la Licenciatura en Artes Visuales de la EBAA es por ello que hemos dado a conocer lo que aquí ocurre.

A partir de las proposiciones compartidas por estudiantes y docentes en el aspecto de la formación artística, hubo algunas detonaciones de ideas importantes que se relacionan con la infraestructura escolar como parte de lo que acompaña a estudiantes y docentes para la producción de prácticas pedagógicas, es decir de hacer ver que la formación artística también tiene relación directa con lo que se tiene a la mano para poder formar-se y formar-nos.

Nos quedamos con esos pendientes para mantenerlos latentes en la conformación de esta línea de investigación.

Referencias

- Argudín, L. (2008). *El arte como profesión*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL).
- Borsani, M. E. (2014). Reconstrucciones metodológicas y/o metodologías *a posteriori*. *Revista Astrolabio* No. 13, 146-168. Obtenido de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/9028/10729>
- Castañeda-Reyes, M. D. (2020). Creatividad y referencia empírica en investigación educativa: apostillas provisionales. En C. Ronquillo, *Hacia la construcción de una agenda educativa* (págs. 17-48). Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Deleuze, G. (1994). *Lógica del sentido*. Madrid, España: Planeta-Agostini.
- . (2007). *Pintura. El concepto de diagrama*. Buenos Aires. Cactus.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. España. Pre-textos.
- Departamento de Apoyo a la Educación. (1996). *Programas de estudio para la licenciatura en Artes Plásticas*. Toluca, México. Dirección General de Educación Básica.
- EBAEM. (1 de agosto de 2024). *Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación*. Obtenido de Subsecretaría de Educación Básica: <https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/padres-familia/escuelas-bellas-artes>
- Fuentes, I. (2017). *Metodologías de la formación artística*. México. Fontamara.
- . (2022). Metodologías (in)disciplinadas en la Investicreación y formación artística. *Arte, entre paréntesis*, 18-22.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca, España. Sígueme.
- Galicia, B. (2020). *Formación artística en las Escuelas de Bellas Artes del Estado de México (EBAEM) ¿Palabra o concepto?* Revista ISCEEM. Reflexiones en torno a la educación,, 21-32. Obtenido de https://issuu.com/isceem/docs/revista_29
- . (2021). *Sentido estético-artístico de los docentes en las Escuelas de Bellas Artes del Valle de México*. Toluca de Lerdo, Estado de México, México. ISCEEM.

- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la Formación*. Madrid, España. Narcea S. A.
- Kant, I. (1784/2013). *¿Qué es la ilustración?* España. Alianza.
- Parga, P., y Fuentes, I. (2014). *El proceso educativo que se realiza en una escuela de arte es complejo, incide en la formación de los alumnos, en las expectativas sociales y en la propia identidad docente*. Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, 1-9.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires, Argentina. Nueva visión.
- . (2009). *El reparto de lo sensible*. (A. F. Lera, Trad.) Santiago de Chile. LOM.
- . (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Argentina. Manantial.
- . (2011). *El malestar en la estética*. Buenos Aires, Argentina. Capital cultural S. A.
- Subdirección de Educación Complementaria. (2018). Plan y programas de estudio. *Escuelas de Bellas Artes del Estado de México*.
- . (2018). Programa de estudios de Aproximación a la forma. *Escuelas de Bellas Artes del Estado de México*, 1-6.
- Subsecretaría de Educación Básica. (23 de abril de 2024). *Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación*. Obtenido de Escuelas de Bellas Artes: <https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/escuelas-bellas-artes>
- Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid. Tecnos.