

Cómo quitar una mancha de humedad. Reflexiones en torno a la transdisciplinariedad  
Ariel Nazareno Stivala  
Arte e Investigación (N.º 18), e053, 2020. ISSN 2469-1488  
<https://doi.org/10.24215/24691488e053>  
<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/aei>  
Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata  
La Plata. Buenos Aires. Argentina

## CÓMO QUITAR UNA MANCHA DE HUMEDAD REFLEXIONES EN TORNO A LA TRANSDISCIPLINARIEDAD

### HOW TO REMOVE A MOISTURE STAIN REFLECTIONS AROUND THE TRANSDISCIPLINARITY

ARIEL NAZARENO STIVALA / [arielosti@gmail.com](mailto:arielosti@gmail.com)

Facultad de Artes. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Recibido:13/6/2020 | Aceptado:20/9/2020

#### RESUMEN

Este artículo indaga sobre los vínculos entre arte y transdisciplina en el marco del paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin como alternativa al pensamiento moderno, insuficiente para construir conocimiento en el contexto contemporáneo. Se busca reflexionar acerca de los límites epistemológicos que la práctica artística ha tenido que sortear para ser considerada una forma de conocimiento que puede ser puesta en diálogo con otros campos del saber. Se utilizará el enfoque del sociólogo Boaventura de Sousa Santos, centrando la atención en lo que él denomina *producción de no-existencia de la monocultura del saber*. Por último, se esbozarán algunas cuestiones vinculadas a la estructura arbórea de la educación y los obstáculos que la misma interpone en el proceso de construcción de saberes transdisciplinarios.

#### PALABRAS CLAVE

Complejidad; transdisciplina; práctica artística; contemporaneidad; conocimiento

#### ABSTRACT

This article investigates the links between art and transdiscipline within the framework of the complexity paradigm proposed by Edgar Morin as an alternative to modern thought, insufficient to build knowledge in the contemporary context. It seeks to reflect on the epistemological limits that artistic practice has had to overcome to be considered as a form of knowledge that can be put into dialogue with other fields of knowledge. The approach of the sociologist Boaventura de Sousa Santos will be used, focusing attention on what he calls the non-existence production of the monoculture of knowledge. Finally, some issues related to the tree structure of education and the obstacles that it interposes in the process of construction of transdisciplinary knowledge will be outlined.

#### KEYWORDS

Complexity; transdiscipline; artistic practice; contemporaneity; knowledge



Esta obra está bajo una Licencia  
Creative Commons Atribución-  
NoComercial-CompartirIgual 4.0  
Internacional

# ARTÍCULOS

Según la tradición judeocristiana, un grupo de hombres, en su ambición de poder, se propuso construir una torre tan alta que llegara al cielo. Cuenta el mito que hasta ese momento el mundo hablaba una única lengua. El libro del Génesis relata que Yahveh descendió a la tierra para ver la ciudad y la edificación que aquellos estaban realizando. Para impedir que pudieran avanzar en sus ambiciones confundió su lenguaje para que no pudieran entenderse entre ellos. Ese lugar fue llamado Babel, que en hebreo significa 'balbuceo, confusión al expresar algo'.

El paradigma de simplificación positivista, accionado por los principios de reducción y disyunción, ha generado una visión antinómica del mundo signada por la proliferación de disciplinas impermeables que provocó una especialización del conocimiento, normalizando una única manera de interpretar y de ver el mundo. Como los habitantes de Babel después del castigo divino, cada disciplina estableció sus propios códigos, lo que convirtió el diálogo con las demás en una tarea casi imposible.

Ahora bien, dicho pensamiento racional resulta insuficiente para la construcción del conocimiento en el mundo contemporáneo, donde el determinismo regido por leyes universales y la lógica disociativa de los contrarios deviene en limitante y excluyente. Es necesario, entonces, investigar alternativas epistemológicas superadoras que posibiliten un acercamiento al conocimiento acorde al escenario actual.

El presente texto pretende indagar en el paradigma de la complejidad desarrollado por Edgar Morin (2007) y hacer énfasis en la transdisciplina como vía propiciadora de una construcción dialógica del conocimiento.<sup>1</sup> Además, se recurrirá a tres proyectos artísticos contemporáneos que dan cuenta del lugar que ocupa (o puede ocupar) el arte en dichos procesos, teniendo en cuenta que durante mucho tiempo ha sido relegado al plano de lo sensible y se han ignorado sus posibilidades cognitivas. Se emplearán dichos ejemplos con la intención de adscribir a lo que Boaventura de Sousa Santos (2009) definió como *ecología de saberes*; no solo porque estos poseen saberes artísticos que usualmente son excluidos, sino también porque estos proyectos ponen de relieve la invisibilización de otros conocimientos ignorados o desechados por las diferentes *monoculturas* que describe el autor. Estas obras se presentan como casos concretos en donde se hacen evidentes alternativas superadoras del problema que el sociólogo portugués plantea como la *sociología de las ausencias* y la *sociología de las emergencias*. Por último, se desarrollará una reflexión que inste a repensar una educación artística desde la perspectiva de la complejidad y la transdisciplinariedad, más allá de la estructura parcelaria que caracteriza en la actualidad a las instituciones educativas.

<sup>1</sup> Los conceptos desarrollados en este texto son parte de un trabajo más extenso presentado en el seminario Arte y Conocimiento en América Latina del doctorado en artes de la Facultad de Artes (FDA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

## LOS ÁRBOLES MUEREN DE PIE

«Lo simple no existe, solo existe lo simplificado.»

Gastón Bachelard (en Morin, s. f.)

El mundo contemporáneo plantea una realidad fenoménica compleja que requiere de la construcción de formas de pensamiento que se impongan como alternativas al paradigma disciplinar caracterizado por una parcelación del conocimiento reduccionista y disyuntiva que no hace más que ofrecer visiones fragmentarias de la realidad. En este escenario, la estructura disciplinar que busca abordar y comprender los diferentes objetos de estudio separándolos en formas más simples resulta insuficiente. La tradición científicista, en su hermetismo, fue convirtiéndose con el correr de los años en el *árbol que no nos deja ver el bosque*. Morin (2004) nos ofrece un panorama de dicha situación:

[...] una disciplina tiende naturalmente a la autonomía, por la delimitación de sus fronteras, la lengua que ella constituye, las técnicas que ella está conducida a elaborar o a utilizar, y eventualmente por las teorías que le son propias. [...] No es suficiente pues encontrarse en el interior de una disciplina para conocer todos los problemas referentes a ella misma (p. 9).

De este modo, la ciencia construye su objeto aislándolo de su entorno complejo para analizarlo en situaciones experimentales no complejas. En tal sentido, la ciencia no estudia un universo simple, sino la complejidad mediante una simplificación heurística necesaria para extraer ciertas propiedades y elaborar leyes.

La metáfora del árbol que obstaculiza la visión del bosque en su totalidad se materializa en un ejemplo concreto que involucra al colectivo artístico *Ala Plástica*.<sup>2</sup> En el año 1997, a raíz de una carta de lectores publicada en el diario *El Día*, el equipo comienza a interesarse por la salud de los ginkgos bilobas que rodean al Museo de Ciencias Naturales de La Plata, que estaban muriendo. Les llamó la atención que, siendo este un espacio transitado por científicas y científicos, aquellas y aquellos no advirtiesen dicho deterioro, por lo que comenzaron con el *ejercicio Ginkgo Biloba*. Opina Alejandro Meitin (en Fukelman y otros, 2013), miembro del colectivo, que «muchas veces en las facultades pasa lo mismo, las especializaciones borran el motivo por el cual vos estás allí, empezás a transformarte en un especialista y terminás no viendo lo que pasa a tu alrededor» (p. 5).

<sup>2</sup> Ala Plástica es una organización artística y ambiental con sede en el Río de la Plata, Argentina, que trabaja en la vinculación rizomática de la metodología ecológica, social y artística, combinando intervenciones directas y conceptos definidos con un universo paralelo sin renunciar al potencial simbólico del arte (Ala Plástica, s. f.).

Luego de una investigación, que no solo incluyó saberes vinculados a la botánica sino también a la filosofía y a la carga simbólica que esta especie de árbol había tenido en diferentes épocas y zonas geográficas, decidieron conformar un equipo con agentes de diversos campos del conocimiento para, mediante un acercamiento sensible, efectuar una acción performática que ofreciera una solución al problema concreto. En dicha acción, que requirió de varios meses de trabajo, participaron desde artistas, paisajistas, cultivadores de ginkgos, botánicos e ingenieros agrónomos hasta funcionarios públicos que respaldaron el proyecto.

No puede negarse que el *ejercicio Ginkgo Biloba* ha sido planificado desde las bases epistémicas del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, pues sobrepasa la lógica unidisciplinar científicista y reconoce en el diálogo intercampos una vía alternativa a la resolución de un problema. Más allá del tipo de cruzamiento entre disciplinas que haya habido aquí, lo importante es que «se deben retener las nociones claras que están implicadas en ellas, es decir, la cooperación, y mejor, articulación, objeto común, y mejor, proyecto común» (Morin, 1994, p. 15). El modo de conocimiento científicista disciplinar aísla los objetos de los demás y de su medio ambiente; *ejercicio Ginkgo Biloba* se constituyó como un llamado de atención en torno a esto y propuso detenerse a pensar el contexto más próximo como un campo de acción necesario.

## **SOBRE AQUELLO QUE NO PUDO SER. ECOLOGÍA DE SABERES**

Boaventura de Sousa Santos (2009) advierte un desperdicio de la experiencia social provocado por la tradición científico-filosófica occidental que oculta o desacredita las alternativas que no encajen con el modelo que este autor definió como *razón metonímica*.<sup>3</sup> Esta postura puede articularse con la teoría de la complejidad desarrollada por Morin (2004) dado que en ambas se admite la existencia de un importante cúmulo de saberes descartados por el racionalismo positivista a los que es necesario atender para la construcción de una cosmovisión contemporánea enriquecida (según Morin, desde el encuentro; según de Sousa Santos, desde la emergencia). Para este último, «hay producción de no existencia siempre que una entidad dada es descalificada y tornada invisible, ininteligible o descartable de un modo irreversible» (de Sousa Santos, 2009, p. 109). Más adelante define cinco lógicas de producción de no existencia, todas incluidas bajo la lógica de la monocultura racional (monoculturas del saber, del tiempo lineal, de la clasificación social, de la escala dominante, de los criterios de productividad). Como contrapartida, el autor propone una *sociología de las ausencias* y una *sociología de las emergencias* que recuperen los saberes desestimados y sustituyan las monoculturas mencionadas

3 La razón metonímica es aquella «que se reivindica como la única forma de racionalidad y, por consiguiente, no se dedica a descubrir otros tipos de racionalidad o, si lo hace, es solo para convertirlas en materia prima» (de Sousa Santos, 2009, p. 101).

por ecologías, entendidas como prácticas de agregación de la diversidad mediante interacciones de entidades parciales y heterogéneas.

Desde el campo del arte, un ejemplo apropiado para reflexionar en torno a estos conceptos es la situación que se dio en la exposición dOCUMENTA (13) con el meteorito *El Chaco*. En 2010, después de cinco años investigando Campo del Cielo (Chaco), una de las zonas de dispersión meteórica más grandes del planeta, los artistas (o facilitadores, como ellos prefieren ser llamados) Guillermo Faivovich y Nicolás Goldberg decidieron reunir en Alemania las dos mitades del meteorito *El Taco* separadas cuarenta y cinco años antes, con el objetivo de recomponer su historia desde que fue descubierto en 1962 hasta el presente. Una de las mitades se encontraba en el *Smithsonian Institute* (Washington, Estados Unidos), la otra frente al Planetario de Buenos Aires. La acción poética que propusieron no solo instaba a la reflexión acerca de lo temporal (una obra de arte contemporánea más antigua que la misma idea de obra de arte e incluso que la propia humanidad) o del objeto de arte (un *ready-made* de origen extraterrestre); también fue un señalamiento sobre cuestiones relacionadas a intereses científicos, políticos, geopolíticos y económicos. Posteriormente, el proyecto continuó con la intención de trasladar *El Chaco* —con 37 toneladas, el segundo meteorito más grande del mundo y el más grande de Campo del Cielo—, a Kassel, Alemania, para ser exhibido durante los cien días de la dOCUMENTA (13).

F & G no solo esperaban amplificar la experiencia del *ready-made* con la cosa natural más densa, más material, más antigua y más extraña que jamás se hubiese convertido en objeto de arte, sino también atraer la atención mundial sobre la zona de dispersión meteórica chaqueña en una campaña para convertir Campo del Cielo en Patrimonio de la Humanidad y generar recursos para la investigación local, invirtiendo al mismo tiempo la dirección clásica de la ruta colonial y los flujos culturales con un trayecto Sur-Norte-Sur concebido en Sudamérica (Speranza, 2012, pp. 133-134).

Sin embargo, tras haber sido aprobado el traslado en diciembre del 2011 por la legislatura chaqueña, organizaciones sociales y políticas, personalidades de la cultura, ambientalistas, científicos y, sobre todo, el pueblo *moqoit* se opusieron a la iniciativa del envío por considerarlo una expresión del colonialismo dominante. De este modo, se impedía un proyecto que, según sus opositores, no había incluido en las decisiones al pueblo custodio originario de la zona, ignorando que Campo del Cielo configura la piedra angular de su cosmovisión. Por su parte, la curadora de dOCUMENTA, Carolyn Christov-Bakargiev (en Chehonadskih, 2014), al ser interrogada por este conflicto, replicó: «Las personas son tan tenebrosas y conservadoras que aún respetan la idea de propiedad privada. Suponiendo que el meteorito les pertenece, siguen siendo rehenes de las nociones conservadoras de la herencia»<sup>4</sup> (p. 202).

4 «People are so dim and conservative that they still revere the idea of private property. Supposing that the meteorite belongs to them, they remain the hostages of conservative notions of inheritance» (Christov-Bakargiev en Chehonadskih, 2014, p. 202). Traducción del autor del artículo.

Más allá de que el proyecto de *El Chaco* no se haya podido realizar, sin dudas se convirtió en un potente dispositivo de generación de conocimientos donde los saberes de distintos campos se cruzaron para acercarnos a la realidad desde una perspectiva alternativa. El proyecto no pudo ser, pero hizo más de lo que hubiera podido, al poner en el centro de la escena las disputas por el conocimiento. Este ejemplo, más que dar respuestas, ofrece una serie de interrogantes para pensar la ecología de saberes dentro de la sociología de las ausencias enunciada por de Sousa Santos (2010):

En la ecología de los saberes, los conocimientos interactúan, se entrecruzan y, por tanto, también lo hacen las ignorancias [...]. Así en un proceso de aprendizaje gobernado por la ecología de saberes, es crucial comparar el conocimiento que está siendo aprendido con el conocimiento que por lo tanto está siendo olvidado o desaprendido (p. 52).

En *Carta a un amigo* (2011) Christov-Bakargiev dice: «Yo estoy a favor de eliminar las fronteras entre las disciplinas y los campos del saber [...]» (s. p.). Dicha afirmación pareciera posicionarla dentro del paradigma del pensamiento complejo y a favor de una sociología de las ausencias que promueva la ecología de saberes. Sin embargo, tal como de Sousa Santos (2010) refiere en el fragmento citado con relación a la ignorancia, ¿habrá sido consciente la decisión de pasar por alto la cosmovisión *moqoit* en un intento de articular saberes? En su argumento de la entrevista mencionada anteriormente, ¿cuál será su grado de apertura a la emergencia de otras formas de ver el mundo si se apoya en una idea de propiedad privada que es propia de la suya? Más aún, calificar al reclamo del pueblo de anacrónico, ¿no es parte de lo que se denomina la monocultura del tiempo lineal que produce una no existencia al clasificar como atrasado todo aquello que resulta diferente a lo considerado avanzado? No obstante, una propuesta de la curadora resulta interesante para pensar los paradigmas que se han ido problematizando en este trabajo. En el texto introductorio de *Book of Books* [Libro de libros] (2012) Christov-Bakargiev escribe desde la perspectiva de un meteorito. Tal vez, poniéndonos en ese lugar extraterrenal podríamos tener un punto de vista completo de la complejidad que envuelve a nuestro mundo.

## SABERES ANCESTRALES EN TIEMPO DE APPS

Si bien en la *DOCUMENTA* (13) la intención de organizar una exhibición de arte desde una ecología de saberes puede ser puesta en debate, no caben dudas que para el artista mexicano Eugenio Tisselli dicha ecología es la base fundamental de su trabajo. Este ingeniero informático, poeta y magíster en artes digitales diseñó proyectos relacionados con la agricultura sostenible y otras problemáticas ambientales, para empoderar a las comunidades implicadas en el hallazgo de alternativas viables que, desde la resistencia, abrieran nuevos caminos

a sus prácticas agrícolas. El proyecto *Los ojos de la milpa*<sup>5</sup> (Tisselli, 2012) es una memoria comunitaria creada por familias de los ranchos Juquila y Santa Ana, en la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec, ubicada en el corazón de la Sierra Mixe de Oaxaca. Según Tisselli (s. f.):

Es un sitio web que se despliega como la memoria, hay imágenes y voces, capturadas a través de teléfonos celulares usados por los pobladores de la Sierra Mixe, quienes narran con sus propias voces en sus propias palabras y eligen de acuerdo a su propio parecer, imágenes que documentan lo que sucede en las milpas y sus alrededores (s. p.).

*Los ojos de la milpa* es un punto de encuentro entre las nuevas tecnologías del *smartphone* y los saberes transmitidos durante generaciones. Este proyecto utiliza las funciones de los teléfonos celulares para crear una memoria comunitaria sobre los cultivos de sus tierras y los conocimientos que estos requieren. Junto con un equipo transdisciplinario, Tisselli crea un sitio web que se activa con los conocimientos que las comunidades participantes aportan mediante una aplicación. Allí se comparten imágenes y grabaciones de voz, luego transcritas y traducidas al español y al inglés dado que la misma pretende ser una herramienta no solo para quienes participan de la experiencia, sino también para otras comunidades en diferentes zonas geográficas. Asimismo, todo el *software* fue desarrollado con código abierto para que el proyecto pueda ser replicado en otras partes del mundo. De esta manera, la poética del proyecto se constituye como una alternativa contrahegemónica que busca desarticular los dominios culturales de los centros de poder mediante el control de los saberes difundidos y compartidos. Que el proyecto contemple la integración del idioma local es garantía de ello dado que, como reconoce de Sousa Santos (2009), el ejercicio de traducción puede ser una herramienta de dominio.

Encontramos trabajo, problemas, plagas, remedios, cosechas y, sobre todo, un conocimiento vivo que crece fuera de los «centros del saber». No podemos ignorar los saberes de aquellos que han trabajado y cuidado la tierra durante generaciones. No es lícito seguir pensando que la única fuente legítima de conocimiento son los sabios y sus aparatos: la mujer y el hombre común también tienen derecho a entablar un diálogo directo con el mundo (Tisselli, s. f., s. p.).

Hallar alternativas al discurso hegemónico desde una sociología de las ausencias y las emergencias no implica negar y excluir lo que este ha construido, pues estaríamos sustituyendo una relación de dominio por otra.

5 En México se denomina *milpa* (del náhuatl *milpan de milli* 'parcela sembrada' y *pan* 'encima de') al sistema agrícola tradicional conformado por un policultivo, que constituye un espacio dinámico de recursos genéticos. Su especie principal es el maíz, acompañada de diversas especies de frijol, calabazas, chiles, tomates y muchas otras, dependiendo de la región (Biodiversidad mexicana, s. f.).

Como una epistemología posabismal, la ecología de saberes, mientras fuerza la credibilidad para un conocimiento no científico, no implica desacreditar el conocimiento científico. Simplemente implica su uso contrahegemónico. Ese uso consiste [...] en promover la interacción e interdependencia entre conocimientos científicos y no científicos (de Sousa Santos, 2010, pp. 52-53).

Esto demuestra que la transdisciplina como herramienta de integración cuenta con muchos más recursos que el pensamiento científico unidisciplinar puede admitir.

## CÓMO QUITAR UNA MANCHA DE HUMEDAD

«Educar es trenzar, no tensar.»  
Antonio Rodríguez de las Heras (2012)

En el proceso de instalación del modelo racionalista como paradigma dominante no solo se levantaron muros que separaban al conocimiento científico del conocimiento no científico («irracional»); también se dio un desarrollo similar al interior del mismo. La división antinómica objeto/sujeto y la aplicación de los principios de reducción y disyunción para comprender un todo complejo aislando sus partes en estructuras más simples llevó a la ciencia moderna a crear una estructura arbórea del conocimiento conformada por disciplinas herméticas que abordaban sus objetos de estudio fragmentariamente, encerrándose en sus propios nichos. De este modo, lo complejo se emparentó con lo complicado y se desestimó que, mientras que el segundo es una magnitud que puede desglosarse en unidades más pequeñas hacia el interior de la misma, el primero constituye un límite epistemológico que puede moverse y expandirse cuando la transdisciplinariedad se hace presente.

La modernidad nos demandó simplificación. Y simplificamos eligiendo, troceando, descartando, posicionándonos y, muchas veces, excluyendo. Simplificamos porque era necesario. Simplificamos reduciendo, parcelando y acotando los problemas. Clasificando. Lo hicimos apoyándonos en un dualismo tan reductor como necesario, tan ineficiente como útil. Lo hicimos creando los espacios adecuados y definiendo los protocolos internos y las reglas de entrada, pero también dejando fuera mucho conocimiento y a muchos actores. Y aunque avanzamos, la complejidad nunca dejó de aflorar desde el lado de lo real (Magro Mazo & García, 2012, p. 126).

Es así que la complejidad como problema y la transdisciplinariedad como alternativa no son particularidades específicamente contemporáneas; aunque sí lo es la convicción de entender a la complejidad como oportunidad más que como obstáculo. Siempre existieron espacios y prácticas informales de lo interdisciplinar, de lo disidente. Si bien el paradigma del saber era muy diferente



al aquí descrito, en pleno auge de la Ilustración y del pensamiento unidisciplinar, la transdisciplinariedad aflora en el plano de lo real, por ejemplo, en las tertulias de los cafés. Espacios de encuentro y de diálogo entre personas con saberes diversos, entre los que no existían niveles de jerarquía.

Los cafés fueron lugares habituales de reunión de teólogos, herejes, médicos, estudiantes, libreros, inventores, feriantes y diletantes. Lugares donde se exploraba el terreno de la no ortodoxia, donde se practicaba la discusión desordenada, donde la mezcla de procedencias y de intereses era la norma [...]. Fueron lugares donde se mezcló lo céntrico con lo periférico y donde las ideas surgían de la combinación, el azar y la diversidad (Magro Mazo & García, 2012, p. 124).

La transdisciplina aparecía como una mancha de humedad en los muros que la modernidad procuraba levantar. Una mancha caótica, desordenada y orgánica; todas características indeseables para la construcción de pensamiento desde la perspectiva moderna occidental.

Por otra parte, constituida como el espacio paradigmático de validación del conocimiento moderno, la universidad reproduce el modelo y su estructura arbórea: «[...] la universidad se inscribe en lo que quisiera llamar *la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber*» (Castro-Gómez, 2007, pp. 79-80). Surgidas para garantizar el progreso material de las naciones primero, y el progreso moral de la humanidad luego, la realidad contemporánea de las universidades es muy distinta. Según Santiago Castro-Gómez (2007), quien adscribe al pensamiento de Jean-François Lyotard, dado que el conocimiento hegemónico en la actualidad se produce en y para los mercados, las universidades se corporativizan. «El conocimiento científico en la posmodernidad es *inmanente*. Ya no es legitimado por su utilidad para la nación ni para la humanidad, sino por su *performatividad*, es decir, por su capacidad de generar determinados efectos de poder» (Castro-Gómez, 2007, p. 85).

En tal escenario, el arte y la educación artística han batallado durante tantos años por validarse como un campo de conocimiento que, en el proceso, quedaron atrapados en las estructuras del pensamiento moderno para poder encajar. En sus inicios, la división disciplinar de los saberes artísticos derivó en un academicismo ortodoxo donde primó la destreza técnica por sobre el desarrollo de la capacidad para comprender y transformar el mundo complejo de las y los profesionales en formación. Y si bien paulatinamente se fue incorporando en la formación artística la reflexión sobre el papel de la imagen, el sonido y el movimiento, sobre el lugar de la estética y la comprensión de los procesos culturales, así como también sobre la concepción de la práctica artística como un modo de investigación alternativo al científico (García & Belén, 2013), todavía queda camino por desandar. La estructura arbórea de la educación artística dificulta las posibilidades de cruce.

# ARTÍCULOS

Más que ningún otro campo de conocimiento, el arte promueve el pensamiento divergente y demuestra que existen infinitas maneras de resolver un problema. Sin embargo, la estructura disciplinar reduce las soluciones posibles solo a las que quepan dentro de sus límites. La educación artística forma sujetos capaces de generar sentido, pero ofrece un conjunto de herramientas acotado. Si la estudiante o el estudiante de pintura no puede concebir otras maneras de elaborar un discurso poético subjetivo más allá de su caballete, está en la misma posición que el biólogo que trabaja dentro del Museo de Ciencias Naturales con organismos unicelulares, sin advertir que los ginkgos bilobas de la entrada están muriendo. La transdisciplinariedad y el paradigma del pensamiento complejo son las alternativas para adaptarnos a nuestro mundo contemporáneo.

La transdisciplinariedad surgirá en las grietas, allí donde la universidad se conciba como un espacio de encuentro de saberes diversos, allí donde las propuestas pedagógicas no se asienten sobre verdades y métodos absolutos, sino mediante problemas paradójales<sup>6</sup> que incentiven a las personas a la búsqueda de respuestas por fuera de los límites, porque dentro de ellos la tarea resulta imposible sin caer en soluciones reduccionistas. La transdisciplinariedad aparecerá cuando sea posible ver el árbol en el bosque y, simultáneamente, ver a todo el bosque en el árbol. Cuando podamos entender que, si somos capaces de establecer lazos y conectar las disidencias, quizás el balbuceo sea una oportunidad y no un castigo divino. Tal vez sea necesario pensar como un meteorito para poder reconocer otras dinámicas de existencia, para poder ver aquellos saberes que quedaron por fuera de la muralla: en la copa de un ginkgo o en un campo de maíz. Como una mancha de humedad, la transdisciplinariedad ha comenzado a filtrarse por las hendiduras. De nada sirve taparla ya que, como se ha visto, ella seguirá aflorando. Queda entonces dejarla crecer para que con el tiempo toda la pared sea una gran mancha heterogénea.

## REFERENCIAS

Ala Plástica. (s. f.). *About* [Acerca de]. Recuperado de <https://alaplastica.wixsite.com/alaplastica>

Biodiversidad mexicana. (s. f.). La milpa. Recuperado de <https://www.biodiversidad.gob.mx/diversidad/sistemas-productivos/milpa>

6 «Las paradojas resultan intolerables porque desbordan los límites supuestamente inquebrantables que los principios de identidad, no contradicción y tercero excluido pretendieron fijar al pensamiento. Cuando nos encontramos con una paradoja “chocamos” con los límites de nuestro paisaje cognitivo [...]. El “golpe” nos da la oportunidad de cuestionarnos lo que hasta ese momento era considerado como algo dado, obvio, evidente. Las paradojas son “compuertas evolutivas”. La paradoja nos provoca, y nos exige, pensar de otro modo para poder salir de lo que podría ser un círculo vicioso» (Najmanovich, 2005, p. 24).

Castro-Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-91). Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

Chehonadskih, M. (2014). DOCUMENTA (13) and the Blind Horror of the Meteorite's Point of View [DOCUMENTA (13) y el horror ciego del punto de vista del meteorito]. *Moscow Art Magazine*, (3), 199-208. Recuperado de <http://moscowartmagazine.com/issue/44/article/892>

Christov-Bakargiev, C. (2011). *Letter to a friend: 100 notes, 100 thoughts [Carta a un amigo: 100 notas, 100 pensamientos]*. Serie Documenta N.º 003. Kassel, Alemania: DOCUMENTA.

Christov-Bakargiev, C. (2012). *Book of books [Libro de libros]*. Kassel, Alemania: Hatje Cantz.

de Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur*. Ciudad de México, México: Siglo Veintiuno, CLACSO.

de Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber. Reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Trilce.

Fukelman, M., Sánchez Pórfido, E. y otros. (2013). Entrevista al Colectivo Ala Plástica. *Plurentes. Artes y Letras*, 2(3), 1-12. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/PLR/article/view/649>

García, S. y Belén, P. (2013). *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística. Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.

Magro Mazo, C. y García, M. (2012). Lugares de la transdisciplinariedad. Lugares para la transdisciplinariedad. *Revista Errata#*, (8), 121-143. Recuperado de <https://revistaerrata.gov.co/edicion/errata8-intertransdisciplinariedad>

Morin, E. (1994). Sobre la interdisciplinariedad. *Icesi*, (62), 9-15. Recuperado de [https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/publicaciones\\_icesi/article/view/643/643](https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/publicaciones_icesi/article/view/643/643)

Morin, E. (2004). Epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, (20). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/7253>

Morin, E. (2007). *Complejidad restringida, complejidad general*. Barcelona, España: Cátedra UNESCO, Universidad Politécnica de Cataluña.

Morin, E. (s. f.). *Introducción al pensamiento complejo*. Recuperado de <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/epistemologia-genetica/glossario/Introduccion-al-pensamiento-complejo.htm>

Najmanovich, D. (2005). Estética del pensamiento complejo. *Andamios*, 1(2), 19-42. <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v0i2.491>

Rodríguez de las Heras, A. (2012). Una educación transdisciplinar. *Errata*, (8), 72-86.

Speranza, G. (2012). *Atlas portátil de América Latina. Arte y ficciones errantes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Anagrama.

Tiselli, E. (2012). *Los ojos de la milpa* [Proyecto artístico]. Recuperado de <http://sautiyawakulima.net/oaxaca/about.php>

Tiselli, E. (s. f.). Los ojos de la milpa. *Tierra adentro*, (182). Recuperado de <https://www.tierraadentro.cultura.gob.mx/los-ojos-de-la-milpa/>