

REFLEXIONES PARA LA ENSEÑANZA PROFESIONAL DE ANIMACIÓN EN BOGOTÁ,
UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA VISUAL Y LA ANIMACIÓN
EXPERIMENTAL.

*Análisis de planes de estudio de animación de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, Corporación Taller
Cinco en paralelo con mi experiencia estudiando animación en Bogotá en la Corporación Escuela
Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica.*

Stephania Barrera Paez

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Artes Visuales

Directora de Trabajo de Grado:
Martha Carolina Sánchez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
BOGOTÁ D.C, AGOSTO 2021

Contenido

Resumen	4
Introducción.....	6
Objetivo general	12
Objetivos específicos	12
Capítulo 1: Marco teórico	13
1. Animación	13
1.1. <i>Conceptos de animación</i>	13
1.1.1. La animación como Movimiento/Tiempo/Espacio	13
1.1.2. La animación como Fenómeno	18
1.1.3. La animación como Técnica / Proceso	20
1.1.4. La animación como Género	21
1.1.5. La animación como Medio.....	24
1.1.6. La animación como Campo.....	26
1.2. <i>Contextos de la educación en animación en el mundo</i>	27
1.2.1. <i>Animación tradicional- Después del cinematógrafo</i>	27
1.2.1.1. Dibujo animado	28
1.2.1.2. Stop-motion.....	36
1.2.1.3. El sonido.....	39
1.2.2. <i>Por computador - Era digital</i>	41
1.2.2.1. Animación 2D	41
1.2.2.2. Animación 3D	46
1.2.2.3. Animación interactiva/ programada	51
1.3. <i>Contextos de la educación en animación en Latinoamérica</i>	54
1.3.1. Animación en Colombia.....	55
1.3.1.1. Después del cinematógrafo	56
1.3.1.2. Era digital	62
2. Educación.....	67
2.1. <i>La animación y educación</i>	67
2.1.1. La animación como forma de expresión potente.....	68
2.1.2. La animación como didáctica pedagógica.....	70

2.2.	Educación Artística	72
2.2.1.	Educación Artística visual en torno a la Cultura Visual	74
2.2.1.1.	Animación experimental como metodología del hacer.	76
Capítulo 2: Marco metodológico		79
3.	Metodología	79
3.1.	Métodos	80
3.1.1.	Análisis de contenido	80
3.1.2.	Autoetnografía	84
Capítulo 3: Resultados de los datos analizados		88
4.	Metatextos	88
4.1.	Metatexto Final 1- Análisis de los planes de estudio	88
4.1.1.	Respecto a los datos generales de los programas.	88
4.1.2.	Respecto a los planes de estudio.	89
4.1.2.1.	Paralelos y diferencias generales	89
4.1.2.2.	Específicamente sobre la UJTL (2016)	90
4.1.2.3.	Específicamente sobre la CUTC (2019)	93
4.1.3.	Respecto a la visión de los fundadores de los programas.	96
4.2.	Metatexto Final 2 – Análisis Autoetnografía	101
4.2.1.	Contexto	101
4.2.2.	Escuela	105
4.2.3.	Procesos	109
4.2.4.	Conclusión autoetnografía	114
Capítulo 4: Reflexiones finales		116
5.	Conclusiones	116
5.1.	Recomendaciones	120
Fuentes		122
Anexos		126

Resumen

Este trabajo de grado busca generar reflexiones críticas a la enseñanza de animación profesional en Bogotá, ya que como se verá en el desarrollo de este documento, existen diferentes motivos tanto en lo epistemológico, como en lo teórico, histórico, práctico, técnico, pedagógico y metodológico que exponen la necesidad de repensársela, es por eso por lo que se precisa hacer este ejercicio en pro de su posible resignificación. Para ello, se analizan dos planes de estudio de animación, el pregrado *Realización en animación* (2016) de la Universidad Jorge Tadeo Lozano y el pregrado *Profesional en animación* (2019) de la Corporación Taller Cinco. También una autoetnografía de mi experiencia estudiando animación en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica en el 2013 al 2015, que es la razón por la que en primera instancia existe este trabajo.

La metodología de análisis cuenta con dos métodos, el primero, es análisis de contenido, tomado de *El arte de investigar el arte* (2010) de Álvarez y Barreto y *Metodología para el análisis crítico a un programa de estudio* (2015) de García *et al.* El segundo, es la autoetnografía, tomado de *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (2019) de Ellis *et al.* y *Autoetnografía: un panorama* (2015) de Ellis, Adams y Bochner.

Palabras clave:

Animación, pedagogía, animación experimental, educación artística visual, análisis de contenido, autoetnografía.

Al esfuerzo y apoyo incondicional de mi madre, quien me ha cultivado lo artístico y ha creído en mi más que yo misma en mis apuestas formativas.

A mi tía, que no le gustaban los ‘monachos’ que veía y ahora los ve risueña.

A mi padre por compartirme su espíritu curioso e introducirme en el mundo informático.

A mi hermano, por haber sido ese compañero de juegos, aventuras creativas y sueños animados.

A David, mi amado compañero y a mi tutora de grado Carolina, por su paciencia, palabras de aliento y lectura cariñosa a tan frondoso trabajo.

Por último, pero no menos importantes, a mis amigos y amigas, quienes han sido pilares en todos mis desarrollos.

Neyla, negra, en la estrella donde estés, lo conseguimos.

Introducción

Este proyecto de investigación de tipo cualitativo trata de indagar en el *para qué* y *cómo* es la educación superior de animación en Bogotá, Colombia; analizando los planes de estudio de dos instituciones: la Universidad Jorge Tadeo Lozano, la Corporación Universitaria Taller Cinco en paralelo con mi experiencia educativa de animación en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica. Esto con el fin de caracterizar, a grandes rasgos la educación superior de animación en Bogotá, sobre la cual se plantean reflexiones críticas a los propósitos formativos y a las formas de enseñarla, de la mano de conceptos de la *animación experimental* y de la *educación artística visual*. Para esto se tienen en cuenta también los procesos históricos internacionales y nacionales de la enseñanza de la animación que dará un contexto educativo un poco más amplio.

Esta iniciativa nace a partir de la experiencia educativa que yo como investigadora tuve al estudiar un técnico laboral en Animación tradicional 2D y Artes digitales (2013-2015) en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica en Bogotá; escuela que era bastante conocida en el medio por su desarrollo gráfico. Allí en mis procesos formativos, empecé a cuestionarme la educación en animación, ya que, aunque sabía que estudiaba un técnico en donde primaba la enseñanza, valga la redundancia, de las técnicas y los procesos formales de la animación, me surgieron inquietudes en esa época respecto a temas como, ¿Por qué había tan pocas ofertas educativas en animación en Bogotá? ¿Por qué no existía un programa de profesionalización, es decir de pregrado, en animación en Bogotá? ¿La animación era solo una técnica mecánica y milimétrica que creaba fotogramas para simular movimiento para un mercado, especialmente el publicitario? ¿Si la animación se consideraba arte, entonces porqué se entendía más desde el diseño? ¿Por qué sería que la gente ajena al medio consideraba la animación como un *género* para público infantil? ¿Por qué en la teoría del cine se hablaba de la animación como un género, incluso se le omitía? ¿Se enseñaría la animación de otra forma que la explícita en desarrollar prolijamente una técnica? Dudas y dudas que me llevaron a más y más preguntas sin fin. Al terminar la carrera, de la cual no me pude graduar, aun completando todos los requisitos, por problemas legales de la institución, tenía un millar de dudas y frustraciones en mi cabeza, por lo cual me dispuse a querer resolverlas y con ello decidí ingresar a la Licenciatura de Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional en el 2016, para poder solventar mis dudas en el transcurso de la carrera y ahora en este presente trabajo de grado de la mano de la Educación Artística Visual.

Aún bajo la explícita influencia de mi experiencia educativa, parto también de hechos que, aunque también vivencié, hicieron parte de la realidad educativa de una época (2013-2015), en la cual como se señaló antes, en Bogotá no existían programas de pregrado de animación en ofertas universitarias. La Universidad Nacional de Colombia tenía una especialización de animación para su Facultad de Artes y a su vez universidades como la Universidad Pontificia Javeriana y la Jorge Tadeo Lozano ofertaban cursos e incluso diplomados al final de este periodo; la Fundación Universitaria Área Andina y UNITEC ofrecían programas tecnológicos, y otras entidades como el SENA ofertaban programas técnicos y tecnologías en técnicas específicas de la animación, como el 3D o animación digital 2D, así como en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y comunicación Gráfica. Todo lo anterior en el circuito de la educación formal, en la educación no formal existieron varias instituciones que impartían cursos como es el ejemplo de la empresa Jaguar, taller digital, con la escuela y festival LOOP o Naska Digital que aún hoy día perduran. Esta realidad educativa evidenciaba que no existía en el momento una institución que atendiera la demanda de animadores profesionales que se daba en el mercado nacional como internacional, aunque más adelante se entrará en detalles en este aspecto y que además se problematizará; lo fundamental en este instante es entender que existía un déficit en la educación en animación en Bogotá en el área de pregrado. Fue hasta el 2016 que en Colombia se ofertaría el primer pregrado en animación, siendo la pionera la Institución Universitaria Salazar y Herrera en Medellín-Antioquia. En Bogotá, el mismo año la Universidad Jorge Tadeo Lozano abrió el pregrado en realización en animación y lo vendría a seguir en el 2019 la Corporación Universitaria Taller Cinco, abriendo el segundo pregrado de animación de la ciudad, el tercero del país.

Ahora bien, el asunto se complejiza entendiendo las dinámicas históricas y de la actualidad de la industria de la animación en el mercado, entre esas, la forma como el modelo empresarial de Disney homogenizó la producción de animación en el mundo, como lo expone Wells (2009) que señala:

Al sustituir cada fase del movimiento y fotografiarlo fotograma a fotograma, se creaba la sensación de continuidad en el movimiento y, lo que es más importante, surgió un sistema de producción que imitaba las economías y los procesos de producción tayloristas que caracterizaron la revolución industrial de Estados Unidos, simbolizada sobre todo por la producción del Ford Modelo T y las plantas de producción de automóviles de Henry Ford. A pesar de que los hermanos Fleischer, Paul Ferry y Pat Sullivan con Otto Messner eran importantes productores de películas animadas, fue Walt Disney quien supo adoptar con eficacia el modelo Ford y crear una industria de la animación. (...) todas estas películas marcaron nuevas

pautas estéticas, técnicas y narrativas en el mundo de la animación, y Disney creó un legado del que aprendieron muchos productores y que muchos otros intentaron imitar e incluso combatir (p. 89-90).

Entonces ¿no es coherente pensar que los procesos de formación en animación también se estandarizaron y se volvieron hegemónicos bajo esta misma estructura empresarial que Disney consolidó? Basándonos en este supuesto, sabiendo que el modelo de Disney se volvió estándar en la producción mundial, no sería raro ver que en países como Colombia se adoptara el modelo productivo, así como este modelo educativo de animación. Esto se podría comprender y constatar desde la cultura visual, ya que su preocupación se centra en los modos de hacer, en los modos de producción. Producción la cual en principio define el uso y el público potencial del producto artístico; en este caso la enseñanza responde a esas demandas del mercado y del público consumidor, por eso se podría decir, entendiéndolo así, que los modos de producción están directamente relacionados con la forma como se enseña de base a crear esos contenidos. Adicional a esto, existe una ambigüedad conceptual respecto a lo que se entiende por animación, razón por la cual se generan una serie de malentendidos y prejuicios en torno a cómo se le categoriza o asume, cosa que de forma directa o indirecta afecta la educación en animación. Es por estas razones y por la escasa literatura de animación colombiana que existe, y más aún en el campo de la *educación en animación*¹ en Colombia respecto a otros países, que se ve pertinente abordar estas problemáticas para la realización de este proyecto de grado; ya que al identificar, sistematizar y analizar estos fenómenos, circunstancias y problemáticas, como se dijo inicialmente; se logrará una aproximación a una caracterización de la educación superior de animación en Bogotá, para luego, analizarla críticamente, de esta forma poder reflexionar e intentar aportar a la resignificación de la enseñanza de animación en Bogotá. Para estas pretensiones se tendrán en cuenta nociones o conceptos como la *Educación en Artes visuales* y la *Animación Experimental* como se referenció al inicio.

Es por eso que la investigación primeramente se cuestiona en torno a la educación superior de animación en Bogotá en el *para qué* y el *cómo*. A cada uno de estos interrogantes se les da respuesta en busca de esa caracterización, aunque de una forma aproximada, ya que, indagar cada uno de estos aspectos de forma exhaustiva desbordarían los propósitos de esta investigación.

¹ Con este término se quiere decir la formación de animadores propiamente o quien esté interesado en formarse en animación. Se hace la aclaración ya que la animación está vinculada a la educación como herramienta didáctica para enseñar distintas áreas del conocimiento. La literatura sobre la animación como herramienta didáctica, en el país se ve en mayor parte en proyectos de grado, dado el dinamismo y propiedades de la animación para atraer y facilitar el conocimiento, pero tampoco es abundante.

Finalmente, con la resolución paulatina a estos primeros cuestionamientos se abriría paso a la pregunta de investigación que se interroga exactamente sobre, ¿Cómo son los planes de estudio y propósitos formativos de las instituciones educativas que enseñan animación a un nivel universitario y/o profesional? Para ello se analizarán los planes de estudio de animación de la Universidad Jorge Tadeo Lozano llamado *Realización en animación* (2016), de la Corporación Taller Cinco llamado *Profesional en animación* (2019), en paralelo con mi experiencia estudiando animación en Bogotá en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica. Para estos análisis se hace uso metodológicamente de dos métodos, el primero es análisis de contenido, tomado de *El arte de investigar el arte* (2010) de Álvarez y Barreto y *Metodología para el análisis crítico a un programa de estudio* (2015) de García et al. El segundo, es la autoetnografía, tomado de *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (2019) de Ellis, et al. y *Autoetnografía: un panorama* (2015) de Ellis, Adams y Bochner.

Lo que se desentrañó en estos análisis da a entender que evidentemente, existe una relación entre los hechos históricos de la producción de animación en su educación, así como una estigmatización de esta en otras disciplinas como en la teoría cinematográfica, siendo objeto de muchos estigmas por desconocimiento. Haciendo que la educación en animación tienda hacia lo operativo, teniendo como gran referente educativo el paradigma empresarial de Disney y los modelos resultantes de estos, dado que la enseñanza de esta se daba en estudios de producción de animación, ya que no había centros educativos especializados. Luego, con los cambios tecnológicos se dio tendencia hacia el autodidactismo, pero basado en estos mismos modelos; esta tendencia educativa se ve en los planes de estudio actuales, donde un porcentaje elevado del currículo está dirigido al desarrollo de habilidades técnicas y un poco menos al desarrollo humano o investigativo del animador o animadora en formación. Por lo cual se hace pertinente hacerles reflexiones críticas a estos elementos dentro de los currículos y a mi experiencia educativa analizados, con el fin de que la educación en animación profesional sea menos homogeneizante y tecnicista, propendiendo más a una educación holística, heterogénea y más humana.

En cuanto a los antecedentes relacionados a esta investigación, se da cuenta de un déficit investigativo en el área de análisis de currículos de animación, así como de la reflexión pedagógica de las prácticas educativas en torno a la enseñanza de la animación en Colombia. Los textos investigativos más cercanos al presente trabajo de grado serían *La animación en Colombia hasta finales de los años 80* (2013) de Arce, Sánchez y Velázquez; *Cuadernos de cine, animación*

en Colombia: Una historia en movimiento (N° 20) (2014) del Ministerio de Cultura, IDARTES, Cinemateca Distrital y *Estudios sobre animación en Colombia* (2017) Cogua (Ed.).

La investigación de Arce, Sánchez y Velázquez (2013) fue publicada como libro; este narra desde la llegada del primer juguete óptico a Colombia, hasta la revolución digital que cambio las lógicas de producción de animación en los 80's. También da cuenta de cómo las políticas estatales tuvieron un papel fundamental en las dinámicas, no solo de producción, sino también de cómo se erigió la enseñanza de la animación, con relación al contexto, donde la educación artística empezó de forma tardía en el país y de mano de políticas como “la ley de sobre costo” o la “apertura económica”. También expone referentes importantes como Nelson Ramírez o Alberto Badal que configuraron estudios de animación en el sector publicitario, terminando por volverse las verdaderas escuelas de animación antes de la era tecnológica. Esta investigación fue creada bajo el seno de la Universidad Jorge Tadeo Lozano.

La investigación de la Cinemateca Distrital de Bogotá (2014) recopila varias de las experiencias en animación del país, sirviendo de editora para varios artículos de las figuras académicas más importantes de la animación contemporánea de Bogotá como: Carlos Santa, Oscar Andrade, Camilo Cogua, Ricardo Arce, entre otros. Aquí también se da cuenta del panorama histórico anteriormente descrito, pero a eso también se le agrega un carácter más teórico en torno a las posibilidades del lenguaje de la animación en los cortos, series y películas producidas en Colombia desde 1897 al 2014. Aquí se pueden encontrar análisis semióticos de la imagen animada hasta la forma como se han constituido empresarialmente los estudios de animación frente al déficit educativo, ya que no existía, por aquella época, ofertas académicas para formarse profesionalmente en animación. Cosa que llevó a los animadores que se habían educado en su mayoría en el exterior, a plantearse nuevas formas de flujo de trabajo para responder a los desafíos y estándares del mercado internacional.

Por último, el libro donde Cogua es editor, *Estudios sobre animación en Colombia* (2017) recopila artículos académicos producidos, así como en el anterior, por varias de las mismas figuras académicas del circuito de la animación en Bogotá. Este libro trata de exponer con mayor profundidad reflexiones sobre lo que implica el hacer animación en los contextos actuales, bajo el panorama económico y social de Colombia. En cuanto a los aspectos técnicos resalta el abordaje del sonido en las producciones del país. También se resaltan obras de importancia dentro de la animación colombiana como los trabajos del aclamado Fernando Laverde. Asimismo, ofrece

artículos de corte más teórica como los de Carlos Santa donde da cuenta de su postura filosófica sobre la animación, donde expresa al cine como la arquitectura del tiempo. Este libro fue publicado por la Pontificia Universidad Javeriana.

A nivel más global se podría decir que la animación se ha caracterizado por ser investigada principalmente como herramienta didáctica para la educación y promoción de otras áreas del conocimiento, especialmente dirigido a población infantil y jóvenes. Por otro lado, también hay un número considerable de investigaciones en torno al análisis de contenido de series y películas animadas, enfocadas en la estética, lenguaje audiovisual y en aspectos técnicos propios de la animación. Otro tipo de investigaciones están enfocadas a los desarrollos tecnológicos y en la aplicación de estos a la industria animada. También se pueden encontrar investigaciones de tipo histórico sobre la tradición de animación, en países como España y Argentina. Se puede encontrar, aunque en un menor volumen, investigaciones que analizan el lenguaje de la animación en torno a otros medios de expresión como el cine, la literatura, los videojuegos, etc. Hay así mismo investigaciones relacionadas a la investigación/creación de animación ya sea de colectivos, personas individuales o poblaciones.

Objetivo general

Resignificar la enseñanza de animación a través de reflexiones críticas a los propósitos formativos de la educación superior de animación en Bogotá, a partir del análisis de planes de estudios de programas profesionales de animación y de mi experiencia estudiando animación.

Objetivos específicos

- Caracterizar concepciones de la animación para ayudar a aclarar, organizar y definir la categoría de animación con la que se trabajará.
- Analizar los planes de estudio de animación de la Universidad Jorge Tadeo Lozano (2016), la Corporación Universitaria Taller Cinco (2019) en conjunto con la autoetnografía de mi experiencia estudiando animación en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura (2013-2015) y Comunicación Gráfica, para caracterizar la educación superior de animación en Bogotá.
- Generar reflexiones críticas inspiradas en aspectos fundamentales de la educación artística visual, la animación experimental, los resultados del análisis de planes de estudio y de la autoetnografía, para aportar a la resignificación de la enseñanza de animación.

Capítulo 1: Marco teórico

1. Animación

“Si yo hiciera mi mundo todo sería un disparate. Porque todo sería lo que no es. Y entonces al revés, lo que es, no sería y lo que no podría ser sí sería”

Alicia en el país de las maravillas (Disney, 1865)²

Esta primera categoría del marco teórico pretende situar contextual y conceptualmente a la investigación presente, con el fin de hallar paralelismos históricos entre los sucesos, la teoría de la animación y los procesos creativos y formativos de los actores involucrados; de esta forma ofrecer una historicidad sucinta del *campo* de la animación en Bogotá, ciudad donde estudié animación y de donde son los dos programas de estudio que se analizarán.

Este interés por contextualizar y conceptualizar deviene de identificar la poca literatura especializada en la educación de esta disciplina y/o la historia de esta en Bogotá, haciendo que su envergadura teórica sea muy inferior a su literatura técnica.

1.1. Conceptos de animación

Este apartado de la categoría animación, está pensado para ayudar a aclarar, organizar y definir la categoría de animación con la que se trabajará. Se enuncia de esta forma ya que es una ambigüedad conceptual respecto a lo que se entiende por animación, razón por la cual, se genera una serie de malentendidos y prejuicios en torno a cómo se le categoriza o asume, cosa que afecta la educación en animación. Siendo este el primer déficit investigativo que se quiere abordar en este proyecto, se intentará explicar la animación en seis momentos o conceptos para entender mejor el campo de acción y sus posibilidades, buscando entender la animación cómo: *Movimiento/Tiempo/Espacio, Fenómeno, Técnica/Proceso, Género, Medio y Campo*.

1.1.1. La animación como Movimiento/Tiempo/Espacio

Distintas disciplinas del conocimiento, como la física, la filosofía, el arte y la biología han querido indagar a través de los tiempos los enigmas del movimiento, de cómo capturarlo, reproducirlo, producirlo y/o cómo funciona. Esto se puede evidenciar en las pinturas rupestres donde se especula que nuestros antepasados recreaban la caza de bisontes, congelándolos en el

² Esta cita no es tomada del texto original de Lewis Carroll, *Alicia en el país de las maravillas* (1865), ya que no aparece de forma textual en su versión literaria, pero sí en su versión animada.

tiempo en un momento específico, como si de un fotograma de celuloide se tratara, siendo esta imagen ritual, un síntoma de buen augurio para cazas exitosas. Así mismo en la invención de la rueda para movilizarse de un lugar a otro y con ello, la creación de distintos medios de transporte; en los egipcios, con sus jeroglíficos donde aprendieron a representar movimientos dividiéndolos en acciones sucesivas que narraban escenas de su cultura y pensamiento; en las investigaciones anatómicas de los cuerpos de distintos animales incluido el humano; en la disposición de las estrellas y sus tránsitos espaciales en la astronomía; en el caso específico de las artes, con algunos pintores como Lucas Cranach que “plasmaba el movimiento en un mismo espacio, como puede observarse en su obra Adán y Eva en el Jardín del Edén (1530)” -o por otro lado como- “los pintores futuristas que fragmentaban el espacio de sus pinturas para poder reproducirlo, como por ejemplo Giacomo Balla en su obra Las manos del violinista (1912), en este caso la etapa de la acción de las manos del músico se ven superpuestas en la pintura.” (Nocé, 2012, p. 01). Así mismo otras vanguardias como el impresionismo con el movimiento de la luz, o el cubismo con el movimiento de las formas y sus perspectivas, ejemplo de esto está la pintura “Desnudo bajando las escaleras” (1912) de Duchamp. Este deseo indagatorio se hizo aún más evidente, en el momento en que en el mundo se crearon artefactos mecánicos como los autómatas, los juguetes ópticos, el cinematógrafo, las cámaras, las pantallas de tv, ordenadores y celulares los cuales reproducen un sinnúmero de formas de apreciar el movimiento y de crearlo, etc.

En este punto, se hace necesario entonces aclarar de qué trata el movimiento y por qué ha sido uno de los fenómenos más relevantes en el desarrollo humano. Para la física el movimiento es un fenómeno que se entendería como el cambio de posición de un cuerpo en un espacio determinado, en un lapso de tiempo. Lo estudia la cinemática y la dinámica, líneas de la mecánica, las cuales son una rama de la física. Uno de los exponentes célebres que sentó las bases de la mecánica clásica fue el físico, teólogo, alquimista, matemático e inventor inglés Isaac Newton, este reconocido científico descubrió tres leyes que publicaría en 1687 en su obra titulada en latín “Principios matemáticos de la filosofía natural”, conocidas como *las leyes del movimiento de Newton*, que serían los principios del movimiento y por ende de la mecánica clásica:

1. Todo cuerpo en reposo tiende al estado de reposo, mientras que todo cuerpo en estado de movimiento tiende al movimiento.
2. El reposo o el movimiento de un cuerpo sólo se altera por la acción de una fuerza exterior o por otras fuerzas que le hagan actuar en direcciones distintas.
3. Cada acción provoca una reacción igual y en sentido contrario. (Cámara, 2006, p.123)

Estas leyes en su momento sentaron una nueva era, revolucionaron el campo de la física, la comprensión de la naturaleza y del universo. El desvelar cómo funcionaba el movimiento fue un hito que marcó un antes y un después, tanto en la mecánica con la producción de artefactos, como en la filosofía y el arte. Si bien el movimiento puede ser entendido desde la mecánica clásica de la física, también se puede entender desde la óptica³ y desde la filosofía o el arte, siendo el movimiento un cambio de cualidad o de naturaleza con respecto al tiempo de la obra de arte, “un tiempo inmanente, auto-referencial” (Fabelo y Romero, 2018, p. 90). El filósofo francés Deleuze es uno de los teóricos que conceptualizó una tesis sobre movimiento bastante extensa basado en las teorías de movimiento y tiempo de Bergson que aplicó al cine. Para Bergson en su primera tesis sobre movimiento (cómo se citó por Deleuze ,1984), *el movimiento no se confunde con el espacio recorrido*.

El espacio recorrido es pasado, el movimiento es presente, es el acto de recorrer. El espacio recorrido es divisible, e incluso infinitamente divisible, mientras que el movimiento es indivisible, o bien no se divide sin cambiar, con cada división, de naturaleza. Lo cual supone ya una idea más compleja: los espacios recorridos pertenecen todos a un único y mismo espacio homogéneo, mientras que los movimientos son heterogéneos, irreductibles entre sí (Deleuze,1984, p. 13).

Aquí Deleuze, intenta exponernos dos cosas, la primera el movimiento es el aquí y el ahora, en el instante en que podemos percibir el movimiento; lo segundo, el movimiento se puede descomponer en poses, imágenes espacio/temporales estáticas que dan cuenta del movimiento, pero que al descomponerse y ponerse una al lado de la otra sin reproducirse, ya no estarían en movimiento, solo serían un índice de este. Es por esto por lo que Deleuze deduce que el cine nos da pues, un movimiento falso, concluyendo al igual que Bergson, que lo cinematográfico es una ilusión, *la más vieja de las ilusiones*. En el cine, el movimiento sería el momento justo donde está siendo reproducido fotograma a fotograma uno detrás de otro de forma continua creando la ilusión de movimiento, pero en realidad este movimiento está descompuesto en cortes, pues se grabó en un dispositivo que así lo interpretó, a través de fotogramas estáticos que compila uno detrás del otro; aislados son solo imágenes, unidos en reproducción son imagen en movimiento, en palabras de Deleuze (1984), “el cine no nos da una imagen a la que se añadiría movimiento, sino que nos da inmediatamente una imagen – movimiento” (p.15).

³ Esta particularidad del movimiento se abordará con más detalle en el apartado de la animación como fenómeno.

Se dirá que lo mismo sucede con la percepción natural, pero aquí la ilusión es corregida desde más allá de la percepción, por las condiciones que hacen posible la percepción para el sujeto. En el cine, en cambio, es corregida al mismo tiempo que aparece la imagen, para un espectador que se encuentra fuera de condiciones en este sentido, como comprobaremos, la fenomenología tiene razón al suponer una diferencia de naturaleza entre la percepción natural y la percepción cinematográfica (p.15).

Pero según Bergson, en su segunda teoría del movimiento esta ilusión sería en realidad dos ilusiones, ya que habría dos formas de reconstruir movimiento artificialmente y no solamente la que es a partir de generarlo a través de posiciones o instantes, sino, que existe otra. A la primera él la definiría como la antigua y la segunda como la moderna.

Para la antigüedad, el movimiento remite a elementos inteligibles, Formas o Ideas que son ellas mismas eternas e inmóviles. No cabe duda, para reconstruir el movimiento habrá que captar esas formas en el punto más cercano a su actualización en una materia-flujo. Son potencialidades que no pasan al acto más que encarnándose en la materia. Pero, inversamente, el movimiento no hace más que expresar una «dialéctica» de las formas, una síntesis ideal que le da orden y medida. El movimiento así concebido será, pues, el paso regulado de una forma a otra, es decir, un orden de las poses o de los instantes privilegiados, como en una danza. (...) La revolución científica moderna consistió en referir el movimiento no ya a instantes privilegiados sino al instante cualquiera. Aun si se ha de recomponer el movimiento, ya no será a partir de elementos formales trascendentes (poses), sino a partir de elementos materiales immanentes (cortes). (...) El cine parece sin duda el hijo último de este linaje sacado a la luz por Bergson (Deleuze, 1984, p. 16-18).

Aun cuando Deleuze (1984), expone al cine como heredero de la segunda forma, la moderna, por la posibilidad particular que trajo consigo el cinematógrafo de capturar imagen en movimiento (instantes cualesquiera); él reconoce que el cine se sirve históricamente, aunque en menor medida, de la primera forma, la antigua, la de los instantes privilegiados. Declara esto ya que reflexiona sobre lo confuso que puede ser analizar esto a la luz de la historia tecnológica del cine, donde regularmente se le asociaría al teatro de sombras chinescas o a sistemas de proyección antiquísimos; cosa que él debate y contraría exponiendo que en realidad las condiciones determinantes del cine son las siguientes:

no sólo la fotografía, sino la fotografía instantánea (la de pose pertenece a la otra estirpe); la equidistancia de las instantáneas; el reenvío de esa equidistancia a un soporte que constituye el «film» (los que perforan la película son Edison y Dickson); un mecanismo de arrastre de las imágenes (las uñas de Lumière). (p.18).

Es aquí cuando Deleuze (1984) se pregunta por la animación y su carácter en tanto movimiento definiéndola como parte del cine, aun cuando su naturaleza contrasta en parte, con las secuencias de movimiento de imagen real, la de los momentos cualesquiera, ya que esta se crea a partir de imágenes que se diseñan artificialmente fotograma a fotograma insinuando posiciones, siendo más afín a la forma antigua; pero que él la incluye como parte del cine ya que, sus secuencias también pueden ser reproducidas y por ende generar la ilusión de movimiento, ya que están hechas bajo la lógica de recrearlo.

En este sentido es que el cine constituye el sistema que reproduce el movimiento en función del momento cualquiera, es decir, en función de instantes equidistantes elegidos de tal manera que den impresión de continuidad. Cualquier otro sistema que reprodujera el movimiento por un orden de poses proyectadas en forma que pasen unas a otras o que se «transformen», es ajeno al cine. Y esto se comprueba cuando se intenta definir el dibujo animado: si pertenece plenamente al cine, es porque aquí el dibujo ya no constituye una pose o una figura acabada, sino la descripción de una figura que siempre está haciéndose o deshaciéndose, por un movimiento de líneas y puntos tomados en instantes cualesquiera de su trayecto. El dibujo animado remite a una geometría cartesiana, no euclidiana. No nos presenta una figura descrita en un momento único, sino la continuidad del movimiento que la figura describe (p.18).

Esto supone varias cosas, la primera, que la animación según lo expuesto por Deleuze es incluso más vieja que el cine, ya que esta utiliza las dos formas que Bergson dice que existen para crear la ilusión de movimiento, pero de forma integrada; por ejemplo, en los juguetes ópticos, como lo son el zootropo, el taumatropo, el fenaquistiscopio o como lo hizo Émile Reynaud con las primeras proyecciones de cine animado en 1892 con *Un bon bock*, *Le clown et ses chiens* y *Pauvre Pierrot* a través de su invento llamado teatro óptico, versión más compleja de su famoso praxinoscopio teatro, anterior al cinematógrafo (1895). Por tanto, la animación sería en principio según esto, realmente la ilusión más arcaica de producir movimiento de forma artificial. La segunda cosa, es que a pesar de que se le inscriba a la animación dentro del cine hay que tener en cuenta que Deleuze no conoció la animación digital, la cual ya no necesita como vehículo al cinematógrafo, la animación en nuestros días es parte de la informática y de cómo se constituyen las nuevas formas de movimiento en la virtualidad que incluso llega a ser interactiva, por lo tanto, la animación vista desde el movimiento es compatible con el cine, ya que comparten los principios de ilusión de movimiento e incluso parte del lenguaje cinematográfico, pero al mismo tiempo no lo sería, ya que también contempla otros sistemas de reproducción del movimiento, como lo veríamos en un PowerPoint, en banners publicitarios, o en expresiones similares a estas, haciéndola hasta cierto punto independiente del cine.

La animación, así entendida como el cine, es una ilusión de movimiento, de un movimiento construido, aún más artificioso que el del cine de imagen real, en el sentido que las imágenes del cine son fotográficas, como Deleuze mismo dice; en cambio, las imágenes de la animación son completamente artificiales, tienden más hacia lo gráfico (aunque hay excepciones como en el caso del stop-motion o pixilación, ambas técnicas de la animación que utilizan lo fotográfico; este concepto está más ligado al dibujo animado). La animación en tanto movimiento no solo tiene que pensarse el espacio y el tiempo, tiene que crearlos de la nada, en este caso debe tener de forma más presente y consciente estos elementos que otras artes audiovisuales, la imagen/movimiento real de Deleuze y Bergson se proyecta en un movimiento continuo, en animación uno puede modificar el cuadro a cuadro, experimentando con un espacio, siendo este un espacio de la nada. La animación puede tanto recrear como subvertir las leyes del movimiento de Newton siendo su naturaleza caótica, infinita, fantástica, surrealista; pareciera ser que como por naturaleza se le diera el distanciarse de las normativas de la realidad que ya recrea lo fotográfico, que incluso cuando lo toma, lo potencia de formas inimaginables.

Con esto finalmente, se diría que las unidades básicas de la animación emancipada o no del cine, *son movimiento, tiempo y espacio*, que, aunque se haga esta distinción entre ellas convirtiéndolas en una tríada, en animación se podría decir que son una sola en realidad, ya que están ligadas íntimamente; el movimiento describe una duración como diría Bergson, el movimiento también describe espacio, el movimiento no existe sin tiempo y espacio. Por lo cual no solo se le debe asociar a la animación como “la técnica de generar la ilusión de movimiento” como suele definírsele, incluso confundiéndola con el movimiento mismo, sino que es la posibilidad de crear la ilusión de *movimiento/tiempo/espacio* como una forma de expresión.

1.1.2. La animación como Fenómeno

Comenzando con las teorías de Bergson y Deleuze, y de las formas de comprender el movimiento, se hace necesario acudir a un elemento más, la óptica. En este segundo momento, la animación como *fenómeno*, se tomarán los estudios de óptica y de la mente del psicólogo Münsterberg a principios del siglo XX, que partió de las investigaciones de Wertheimer, “el cual incluso adelantó a la Gestalt en los análisis que estudiaban la mente y sus niveles jerárquicos” (Nocé, 2012, p. 04).

Es típico encontrar en la teoría del cine y de la animación que cuando se quiere explicar el fenómeno de la ilusión de *movimiento/tiempo/espacio* basándose en nuestra percepción natural,

se le atribuya al ojo y a la habilidad de la persistencia retiniana que este tiene; en donde la retina, la protagonista del proceso, capta los estímulos de la luz y retiene las imágenes en un intervalo de tiempo corto, permitiendo yuxtaponer la imagen fijada previamente a una siguiente, sucediendo así una continuidad visual que generaría “la ilusión de movimiento”.

Pues bien, según esta teoría el sujeto frente a las imágenes que retiene sería un sujeto pasivo ya que al parecer su mente no las interpreta. Sentencia que en nuestro siglo sería algo descabellado, ya que en la ciencia está demostrado que el cerebro tiene estructuras y sistemas que ordenan la realidad ante la cantidad de estímulos que se recibe del exterior. Fue así como Münsterberg, comprobó que “la organización de la mente y sus niveles jerárquicos determinaban que los niveles superiores dependían de los niveles inferiores para poder funcionar. Uno de estos es el encargado mediante los sentidos de animar el movimiento del mundo que lo rodea.” (Nocé, 2012, p. 04).

Acorde a esta jerarquización de la mente se vislumbra que hay una participación activa, esta es la que da movimiento a los estímulos recibidos por la vista. A priori esta teoría no es compatible con la persistencia retiniana, pero Münsterberg reconoce que la retina es capaz de mantener impresiones visuales momentáneamente y cita como ejemplo el hecho de mirar fijamente al sol y luego cerrar los ojos, la impresión del sol durará durante algunos instantes en la retina. Pero solamente con ver una serie de imágenes no se explicaría el fenómeno del movimiento, es aquí que de forma activa interviene la mente mediante el fenómeno-phi confiriéndole movimiento a estos estímulos (Dudley, 1993, como se citó en Nocé, 2012, p. 04).

Con esto se puede ver que la teoría de la persistencia retiniana se queda realmente corta para explicar la percepción del *movimiento/tiempo/espacio*, además de malinterpretarla de los estudios de Wertheimer, quien fue su descubridor. Parece ser que el malentendido se debió al intentar sintetizar el fenómeno del movimiento en el cine, que como dijo Jean Mitry “el invento del cine llevó la técnica por delante de la ciencia, el fenómeno por delante del análisis” (Mitry. 1967, p.24). y a una mala traducción al inglés de uno de los términos de la teoría de Wertheimer, como de vela Nocé. Esta tergiversación se instauró como parte de la teoría del cine y de la animación, fracturando en parte la teoría cinematográfica, como también lo investigó Miguel Ángel Martín Pascual (2008).

Münsterberg continúa su investigación y afirma que el ojo y la retina no tienen nada que ver, sino que “la experiencia de movimiento se produce evidentemente en la mente del espectador y no existe sin ella” (Münsterberg, 1916, p. 64). Esta afirmación es corroborada e investigada más profundamente en la investigación de Steinman, R. M., Pizlo, Z. & Pizlo, F. J. en *Phi is not beta, and why Wertheimer's discovery launched the*

Gestalt revolution: Mini Review. Mediante un estudio de ambos fenómenos se llega a la conclusión que estos son logrados por la mente debido a que el sistema visual del ser humano está dividido en dos partes, una que detecta la forma de los objetos y otra el color. De esta forma cuando se observa el fenómeno phi se está ante un movimiento puro, sin forma. Si se genera un estímulo con puntos brillantes sobre un fondo opaco, el fenómeno phi resulta ser algo oscuro que se mueve acompañando el parpadeo de estos. (Pascual, 2008). Por lo tanto, el fenómeno phi no tiene ninguna forma y se denomina movimiento puro, el color de este dependerá solamente del fondo sobre el que se realice (Pascual, 2008, como se citó en Nocé, 2012, p. 06).

Dándole el lugar que le corresponde a los procesos de interpretación de fenómenos perceptivos al cerebro, Münsterberg expone parte del proceso para entender el movimiento y la animación como fenómeno. Para entenderlo de forma más completa no solo tendríamos que hablar del Fenómeno-phi que ya señaló Dudley, sino también hablar del fenómeno completo, es decir el Fenómeno beta y phi, pero explicarlos excedería los propósitos de esta investigación; aunque, con lo expuesto sería suficiente para entrever la forma en que trivialmente se han tomado investigaciones científicas para entender este fenómeno en torno al cine y que, siendo la animación históricamente subordinada a este, padeció de la misma malinterpretación, limitando aún más la posibilidad de definirla mejor, investigarla a profundidad y entender realmente cómo es que sucede, para así comprender el por qué la animación se podría distinguir del cine de cierta manera, sin vivir necesariamente durante tantas décadas bajo su sombra, cuando de forma inadvertida *el animador primigenio* ha estado siempre en nuestro cerebro.

1.1.3. La animación como Técnica / Proceso

La animación como proceso, se podría inferir según lo que ya se ha expuesto en las dos anteriores categorías, como la forma en que el ser humano tiene la capacidad de generar la ilusión de *movimiento/tiempo/espacio* a través de un proceso técnico y artificial; que tomaría como punto de partida las posibilidades del proceso complejo de la percepción del movimiento, el fenómeno beta y phi, para conferir a dibujos, imágenes, objetos, personas o píxeles, movimiento que naturalmente no tendrían. O como diría más románticamente Nocé (2012), animar “proviene del latín anima que significa alma, por lo tanto, animar es dotar de vida o dar un alma a algo.” (p. 02). o como McLaren (como se citó en Thain, 2016):

“La animación no es el arte de los dibujos que se mueven sino el arte de los movimientos que son dibujados; lo que ocurre entre cada cuadro es mucho más importante que lo que hay en cada cuadro; así que la animación es el arte de manipular los espacios invisibles que yacen entre los cuadros” (párr. 01)

Pero la animación como técnica no se queda en solo referenciarse como hacedora de ilusiones de *movimiento/tiempo/espacio*, sino como diría McLaren, para la animación “cómo se mueve es más importante que qué mueve”. No basta con solo recrear el movimiento para la animación, la animación estudia el movimiento de forma profunda para crear sensaciones, emociones, narrativas y percepciones a través de ella. La animación es la técnica que estudia el movimiento como forma de expresión; esta última frase nos acercaría a la animación como medio. Por ahora, centrándonos en la animación como técnica, se podría decir que estudia y experimenta las velocidades (tiempo), los espacios, la materia, las leyes físicas a través de elementos tanto plásticos como digitales.

Esta técnica cuenta en sí misma con una variedad de métodos, los cuales se podrían organizar en dos categorías, *técnicas de Animación Tradicional* y *técnicas de Animación por Computador*. Dentro de la categoría *Animación Tradicional*, estarían: el dibujo animado, stop-motion (dentro de esta se contemplarían pixilación, cut out o recortes articulados, en conjunto de otros materiales como la arena, arcilla etc.). Dentro de la categoría *Animación por Computador* estarían: Animación 2D, Animación 3D y Animación Interactiva.

Antes de empezar a caracterizar un poco estas dos categorías, que serán expandidas en el apartado *contextos de la educación en animación en el mundo*, hay que tener en cuenta que, aunque existan diferentes métodos para crear animación, existen ciertas similitudes técnicas que se manejan comúnmente en la industria y que se han estandarizado para su uso, aunque claramente fuera del panorama comercial en una exploración más experimental, este tipo de parámetros, como los llamaré, pueden subvertirse.

Así mismo, gran parte de la literatura sobre la historia de la animación está centrada principalmente en los desarrollos tanto tecnológicos como industriales de Estados Unidos. Luego, se suele tener en cuenta a algunos países de Europa y por último Japón; mostrándonos lo parcializada que es la narrativa histórica de la animación; que gira en torno en su mayoría al desarrollo de la animación como actividad laboral-industrial.

1.1.4. La animación como Género

La animación ha pasado por varios momentos de obnubilación por lo complejo que puede ser el llegar a clasificarla, más si se pretende hacerlo de forma rígida. Al problema de encasillarla, se le suma, así como afirman Arce, Sánchez y Velázquez (2013), que la animación ha sido

“normalmente excluida de los grandes ejercicios historiográficos del cine” (p.21). Cosa que en realidad se constata en primera medida también en *la animación como fenómeno*, a raíz de esta serie de malentendidos y de el poco interés de la teoría cinematográfica en comprender las dimensiones de la animación, es que se han generado así mismo una serie de ambivalencias y confusiones cuando se intenta enunciar a la animación como género. En este presente trabajo de grado se han identificado tres formas distintas de enunciar a la animación como género. La primera y la más controversial, es la que sitúa a la animación como un género para el público infantil; la segunda, como un género que tiene un estilo propio más allá de un género de contenido temático asociado a lo literario, y la tercera como un género procesual, es decir un género que tiene una forma técnica particular de ser.

El hecho de que hallan tres maneras de enunciarla también está dado por la ambivalencia misma de categorizar y agrupar, en donde los criterios varían también según los intereses “taxonómicos” de quien la diferencia. Esto hace que los géneros varíen entre quienes los conceptualizan: los críticos y quienes estudian los géneros, habiendo así, muchas formas de catalogarla, pero también muchas maneras de definir al género mismo. Altman (2000) recopila y cita las definiciones de Thomas Schatz, Dudley Andrew, Jim Kitses:

En palabras de Thomas Schatz (1981), los géneros cinematográficos «expresan las sensibilidades social y estética no solo de los cineastas de Hollywood sino también del conjunto de espectadores» (pág. 14). Mas allá de esta sencilla construcción «no solo... sino también», Dudley Andrew ofrece una metáfora de equilibrio activo al afirmar que «los géneros equilibran a los espectadores con la maquina ideológica, tecnológica, significativa e ideológica del cine» (1984, pág. 111), Jim Kitses (1969), sin embargo, es quien consigue expresar con mayor dinamismo el potencial comunicativo del género. [«El género», señala Kitses en *Horizons West*, «es una estructura vital por la que fluye una mirada de temas y conceptos» (pág. 8). El género es una estructura y, a la vez, el conducto por el que fluye el material desde los productores a los directores y desde la industria a los distribuidores, exhibidores* espectadores y sus amigos. Resulta comprensible que las múltiples definiciones y asociaciones de los géneros puedan producir una cierta confusión; más sencillo aun es darse cuenta de que un concepto tan versátil atrapa la imaginación de los críticos cinematográficos (quienes, en ocasiones, acaban confundiendo el concepto de genero con una panacea crítica). (p.36)

Acuñando a palabras de Tom Ryall, los géneros están en constante relacionamiento entre el artista/película/público y sus patrones, formas, estilos y/o estructuras, las cuales trascienden incluso a veces a las películas mismas; lo que en parte hace como dice Altman, que clasificar por géneros genere confusión al estar este, sujeto a tantas interpretaciones. En el caso de la

animación, tampoco ha sido la excepción; en el primer caso, la animación como género infantil, se dio por la popularidad que la animación tenía sobre este público, haciendo que a su vez se creara mucho contenido para esta población, por ser mucho más rentable que producir otro tipo de género en animación. Es aquí, donde la polémica radica, ya que la animación no es un género temático o dirigido a solo un público, ya que puede contener a los géneros de contenido, pudiendo verse obras de drama, comedia, terror, romance y para distintos públicos, no solo el infantil, ejemplo de ello es el gato Fritz (1972) de Ralph Bakshi, película que toca temas como las drogas, el sexo y las tensiones políticas de la sociedad, temas que estarían clasificados como “adultos”. Así como el gato Fritz, hay también muchas animaciones, tanto en largometrajes, como en series y cortos, que muestran su capacidad de contener cualquier narración, pero tampoco hay que ir a los opuestos para entender que, muchas de las “películas para niños” están realmente clasificadas como PG⁴, lo que hace incongruente sostener que solo está dirigida a ese grupo focal. Esta clasificación reduccionista en parte se dio por los establecimientos, los cines, especialmente los estadounidenses, donde a manera comercial se le empezó a categorizar así en cartelera para captar una audiencia específica y así mismo establecer parámetros de lo que se esperaba de la animación en el mercado de los cines, lo que creó finalmente el prejuicio de que la animación es un género infantil.

En el segundo caso, la animación como un género de estilo, está más relacionado con la clasificación purista y más rigurosa de la cinematografía, que clasifica en tres estilos básicos a las películas, respecto a su relacionamiento con la realidad y la técnica que los distingue como: Ficción, Documental y Animación, como expone Mario Naito (consultado en julio 2020), presidente de la Asociación Cubana de la Prensa Cinematográfica (ACPC). Lo cinematográfico reconocería a estos tres como sus pilares, unos que no serían estáticos, sino dinámicos, ya que se tendrían en cuenta sus hibridaciones. En este caso, los géneros de contenido serían subgéneros, haciéndolo muy cercano a lo que se entenderá más adelante respecto a la animación como medio, sin embargo, esta clasificación de género por estilo/técnica particular, ha sido bastante opacada por la forma tradicional de clasificar géneros por contenido, heredado de la literatura y el teatro. En el último caso, la clasificación es más tajante aun, ya que la clasifica como una técnica diferente a la forma más común de hacer cine, la acción real. La animación en este caso sería otra forma de hacer cine por sus elementos técnicos o meramente formales.

⁴ Público general

1.1.5. La animación como Medio

Las discusiones de enunciación de la animación han creado una serie de controversias entre distintos cineastas, críticos y animadores que han dado sus definiciones respecto al “género” que podría ser finalmente la animación. Por otro lado, algunos de estos mismos, han preferido distanciarse de esta discusión por la pugna alrededor del género y han ido más allá, como el reconocido cineasta Guillermo del Toro, al afirmar que “la animación es un medio, no un género. Es la forma más bella y acabada de manejar la creación. El problema en Estados Unidos es que se piensa que la animación está solo destinada a los niños, cuando en realidad es un arte adulto” (El Telégrafo, 2016). De esta misma manera José Iñesta director de Pixelatl, festival de animación de México, expresa que “es necesario acabar con el cliché de que la animación es un género de cine” a lo cual él agrega que, “la animación es un medio, es un mecanismo a través del cual comunicas un mensaje, está a la par del cine y, de hecho, la animación puede tener géneros, puede ser de terror, experimental, hay animación documental, pero la animación por sí misma es un medio” (El Sol de Cuernavaca, 2018).

Pareciera que las diferentes inconsistencias de la animación como género cinematográfico se resuelven enunciando a la animación como lo que realmente es, un medio. Wells (2009) explica de forma contundente porqué esto es posible:

El concepto de enunciación de la animación parece más complejo de lo que realmente es. Cuando el público ve un producto animado en el cine o en la televisión, o bien en una pantalla de un ordenador, “sabe” que es animación, es decir, por su forma, aspecto, tacto y estilo distintivos la animación “se enuncia” a sí misma. Esto implica un grado de artificio y la presencia de un creador: el animador (p.107).

De esta forma, al igual que en *la animación como movimiento/tiempo/espacio*, se evidencia que la animación se tributa de elementos del cine, incluso en ciertos aspectos técnicos, está también se sale de lo cinematográfico, logrando en parte, ser independiente de él. Así pues, la animación es en sí misma otra forma de comunicar y de expresar lo artístico; ejemplo de ello, como señala Iñesta, es la capacidad que tiene la animación de estar en diferentes plataformas para consumirla, entre los que destacan plataformas como YouTube, Vimeo, Netflix o Amazon o en la televisión. Pero eso no termina allí, la animación ha encontrado otras formas de narrar más allá de las establecidas y convencionales, esto, a través de la animación experimental, que incluso ha trascendido de las pantallas, pudiéndose apreciar en video mappings en diferentes arquitecturas y

superficies; siendo estas, como reafirma Iñesta, “nuevas formas de dar un mensaje y por eso es una industria que está emergiendo y creciendo” (El Sol de Cuernavaca, 2018)

La importancia de enunciar a la animación como un medio, también radica en darse cuenta como el mundo digital en el que coexistimos, nos permite a través de distintos dispositivos consumir diferentes tipos de contenido, siendo la animación la que permea todas estas plataformas como interfaz, producto y mensaje, incluso va más allá, configurando nuestra realidad, como ya se pudo evidenciar en *la animación interactiva*.

A lo anteriormente dicho, se le podría añadir la polémica metáfora de McLuhan que dice, “El medio es el mensaje”. Entendiéndolo como Lance Strate (2012), en donde el “‘mensaje’ representa a ‘medio’, llevándonos a plantear cada medio en particular, cual es el mensaje que transmite y que efecto produce.” (p. 62) McLuhan, pretendía en últimas cuestionar el antagonismo entre medio y mensaje para evidenciar que quizás no son elementos diferentes, sino una unidad que comunica en tanto forma y contenido de manera paralela. En este sentido, en cuanto a la animación, tendría sentido por la naturaleza dinámica y amplia de su lenguaje la cual cuenta con:

La metamorfosis (la habilidad de cambiar de un formato a otro sin edición); la condensación (cómo obtener el máximo grado de sugestión con un número mínimo de imágenes), el antropomorfismo (otorgar rasgos humanos a animales, objeto y entornos), la invención (la creación física y material de figuras y espacios imaginarios); la penetración (la visualización de interiores psicológicos, físicos y técnicos inimaginables), la asociación simbólica (el uso de signos abstractos y visuales y sus significados relacionados) (Wells, 2009, p. 70).

Estos métodos como lo enuncia Wells, son estrategias semióticas que tiene la animación para comunicar y que son en sí mismas un distintivo propio de la animación; pero que, no puede desligarse de sus características técnicas, ya sean dibujos animados, animación digital 2D, stop-motion o animación digital 3D, estos elementos no pueden reducirse a enunciarse por separado como ‘técnica’ (forma/medio) o solo a sus narraciones (contenido/mensaje), sino que estos dos juntos, son los que componen a la animación como lo que es, un medio; un medio que es también mensaje.

1.1.6. La animación como Campo

Llegados a este punto, podemos reconocer que la animación es un medio bastante complejo que cuenta con muchas aristas y que, está constantemente reinventándose, dejando a su vez más incógnitas que invitan a seguir investigando sobre ella. Quizás por eso, ante tal universo de posibilidades, al desvanecer los límites entre disciplinas, deja al descubierto los primeros actores que se disputan la dominancia conceptual, técnica, científica e industrial sobre esta, por lo cual es conveniente entender a la animación *como un campo*. El campo, concebido como lo hace Pierre Bourdieu:

Un *campo* es un espacio social de acción y de influencia en el que confluyen relaciones sociales determinadas. Estas relaciones quedan definidas por la posesión o producción de una forma específica de capital, propia del campo en cuestión. Cada campo es —en mayor o menor medida— autónomo; la posición dominante o dominada de los participantes en el interior del campo depende en algún grado de las reglas específicas del mismo. El conjunto estructurado de los campos, que incluye sus influencias recíprocas y las relaciones de dominación entre ellos, define la estructura social. (Bourdieu, 1998, como se citó en Castiblanco, 2013, p. 01)

Desglosando el concepto de campo de Bourdieu aplicado a la animación, se puede exponer en primer lugar que en la animación participan decenas de disciplinas para llevarla a cabo, es decir, la animación necesita de diferentes disciplinas del conocimiento para poder producirse, entre ellas: la escultura, la informática, la música, la modelación, la filosofía, la pintura, la actuación, la física, la danza, las ciencias sociales, entre muchas otras; lo que la lleva a ser, un campo multi, inter y transdisciplinar, porque cada una de estas disciplinas que la componen, la atraviesan y así mismo, ella transversaliza a los campos del saber que le tributan. La animación así entendida sería un fenómeno artístico, cultural, educativo, económico e industrial. Por lo tanto, las instituciones que representan a estas esferas estarían en inicio disputándose su dominio. En especial, las de las instituciones del Diseño Gráfico y del Cine, pero sin duda también la que engloba a ambas, la de las “Industrias Culturales”.

La animación, como se pudo apreciar en los anteriores apartados, tiene una forma de producción específica que la diferencia de otras expresiones comunicativas y artísticas, siendo esta su forma específica de capital intelectual. Como campo, la animación cada vez intenta ser más autónoma con respecto al de la cinematografía dominante, donde aún se le estigmatiza o encasilla, ya que tiene la posibilidad de explorarse a sí misma más allá de lo estrictamente

cinematográfico. En el ámbito académico la animación ha venido suscitando distintas líneas de investigación, en torno a la técnica, como en su conceptualización; esta monografía es una prueba de ello, creando conocimiento para retroalimentar el campo, logrando dialogar con cada una de esas aristas que antes se veían distantes o diluidas. Por otro lado, también existen distintos eventos sociales y festivales alrededor de la animación, desde los académicos, hasta los de entretenimiento; así mismo existen organizaciones mundiales, como lo es ASIFA (*Association Internationale du Film d'Animation*) una de las organizaciones de animadores del mundo más importantes que data de 1960.

Igualmente, como cualquier otro campo tiene sus respectivos debates internos respecto a las “reglas” que gobiernan al campo mismo, donde se ponen en juego las dominancias estéticas, teóricas, técnicas, de producción y distribución, etc. Por lo tanto, si se habla de animación como campo, no puede pasar por alto las relaciones de poder que lo rigen, las cuales establecen en mayor y menor medida las hegemonías de su producción académica y audiovisual; sus intenciones ideológicas, culturales y educativas, tanto a nivel local como global, por lo cual, situarla aquí, es situarla en medio de las distintas tensiones de las relaciones y entretejidos de todas las esferas de lo humano.

1.2. Contextos de la educación en animación en el mundo

En el campo educativo de la animación, ha primado sobre todas las cosas, la enseñanza de los procesos operativos de la animación; por lo cual, este apartado hace un recorrido histórico, tecnológico y didáctico de cómo se han consolidado distintos modelos de educación en animación en varios países, especialmente en EE. UU, lugar donde se identifica una de las principales industrias de este campo, y con ello, un paradigma educativo que se consolidó, se popularizó en el medio y se diseminó a lo largo y ancho del planeta. Así pues, este apartado sirve como una genealogía general de la educación de animación de manera formal e informal, para ahondar en las diferentes circunstancias sociales y culturales que han conformado a este campo desde lo educativo.

1.2.1. Animación tradicional- Después del cinematógrafo

Se entiende por animación tradicional a las formas análogas o mecánicas que han existido para producir animación. Se suele hablar de animación incluso antes del cinematógrafo, remontándose a los juguetes ópticos, el teatro de sombras o a los intentos de producir movimiento en culturas

antiguas donde se podría hablar de proto animación, antecedentes técnicos, culturales y científicos de crear secuencias en movimiento; pero no es hasta que se crean y se vuelven de acceso público, tanto la cámara fotográfica como el cinematógrafo, que se podría industrialmente hablar de animación tradicional.

1.2.1.1. Dibujo animado

En la historia del cine como en la de la animación se nombra a los juguetes ópticos como elementos precinematográficos, se puede identificar fácilmente que tienen más afinidad con la historia de la animación por su funcionamiento, elaboración e ilusión producida, así como se expuso en la *animación como movimiento/tiempo/espacio*. En 1824, el inglés Peter Mark Roget llegó a la conclusión de que “todo movimiento se podía descomponer en una serie de imágenes fijas” (Cámara, 2006, p. 08) la cual estableció el origen de los juguetes ópticos como: el taumatropo (1824), fenaquistiscopio (1832), zootropo (1834), praxinoscopio (1877), praxinoscopio teatro (1879), kinetoscopio (1891), entre otros. Tanto la premisa de Roget, como los juguetes resultantes de esta, se convirtieron en antecedentes del Dibujo Animado. Aunque hay un antecesor más antiguo, la linterna mágica (1659), una especie de cámara oscura con lentes que podía proyectar dibujos o pinturas a una mayor escala.

Aunque para ese entonces ya se vislumbraban los primeros indicios de animación, aún con la aparición del cinematógrafo (1895), se le consideraba como meros efectos visuales como los que lograba George Méliès en sus películas. Es gracias a la experimentación de varios científicos y artistas de la época con el cinematógrafo de los hermanos Lumiere y de la cámara fotográfica⁵, que la animación poco a poco se fue convirtiendo de forma general en lo que es hoy en día.

Del mismo modo, en el Reino Unido, Tom Merry, Max Martin, Harry Furniss y Lancelot Speed definieron un modelo autóctono ligado a la tradición pictórica británica de los dibujos animados y retratos. Otros británicos, Albert E. Smith y J. Stuart Blackton, aunque afincados en Estados Unidos, adivinaron el potencial de un tipo específico de animación en las películas *El dibujo encantado* (*The Enchanted Drawing*) de 1900 y *Expresiones divertidas de caras cómicas* (*Humorous Phases of Funny Faces*) de 1906, aunque éstas eran meros desarrollos de la técnica del fotograma a fotograma (Wells, 2009, p. 88).

⁵ Estudios como los que hizo Eadweard Muybridge con su estudio fotográfico “El caballo en movimiento” y similares.

Siguiendo la última línea de Wells, es aquí donde el desarrollo de la técnica avanzó a lo que él llama la “técnica del fotograma a fotograma”⁶, en donde se empieza a transformar *los Dibujos Animados* en la técnica de animación que conocemos hoy día. Resultado de estas mejoras técnicas podría resaltarse el trabajo de Emile Cohl donde destaca su película *Fantasmagorie* (1908), considerado como uno de los padres del Dibujo Animado por dicho trabajo. También es destacado en la historia del dibujo animado Winsor McCay, ilustrador y artista gráfico autor de *The Little Nemo in Slumberland* (1911), considerado como un pionero de las películas de terror en animación con *The story of the Mosquito* (1912) y creador de una de las figuras más representativas en la historia de la animación *Gertie el dinosaurio* (1914). Para Sáenz (2008), McCay “elevó el dibujo animado de la categoría de mero entretenimiento al arte” (p. 23). -no solo por su estilo gráfico sino también por su forma de animar, ya que es- “él quien realiza los primeros ciclos animados, lo que le permite utilizar los mismos dibujos varias veces.” (p.23). Wells (2009) además resalta que McCay:

(...) sólo quería utilizar la animación para mostrar aquellas cosas que no pueden verse en la vida real, (por ejemplo, dragones, dinosaurios o sueños), pero observó que con la animación también podría crear cosas que no se habían documentado de otra forma (...). A pesar de que McCay defendía el arte de la animación temía que esta pudiera convertirse en una industria cuyo motor fuera otro muy distinto. (p.89).

Así como vaticinó McCay, los avances técnicos industriales no se hicieron esperar, en 1913, “Jhon R. Bray y Raoul Barré ya estaban desarrollando diversos procesos para la producción sistemática e industrial de películas animadas que acabaría desembocando en el acetato de animación.”⁷ (Wells, 2008, p.89). Max Fleisher en 1915 inventa el rotoscopio, “aparato que se utilizaba para captar imágenes de acción real y tomarlas como referencia para la animación tradicional” (Cámara, 2006 p.10). Por esas épocas Charles A. Hoxie de la empresa *General Electric Company* creó un sistema de sincronización de sonido sobre película, que sería comercialmente viable en *El cantor de jazz* (1927), el cual años posteriores, se utilizaría en el primer dibujo animado sonoro. Con esto y más y más avances tecnológicos en la animación, específicamente en el dibujo animado, es que se empieza a consolidar un sistema de producción industrial para la animación; uno que emparentó la técnica del fotograma por fotograma con las

⁶ Que consistía básicamente en crear y capturar fotográficamente imágenes o dibujos, fotografía a fotografía siguiendo una secuencia lógica del movimiento.

⁷ Hoja transparente sobre la que se trazaban los dibujos en diferentes fases del movimiento y que después se superpondría a fondos fijos mediante la barra de pivotes (Wells, 2008, p. 89).

economías y procesos de producción tayloristas (modelo T), las cuales tuvieron su importancia y auge en Estados Unidos durante su revolución industrial, país en donde uno de sus exponentes más destacados fue el modelo y empresas de producción de Henry Ford con sus automóviles.

Bajo la influencia industrial de esta época, fue Walt Disney quien supo cómo adaptar con eficacia el modelo de Ford para crear una industria de la animación frente a los demás desarrolladores, como lo eran Paul Terry o los hermanos Fleisher, entre otros. En parte, el logro de Disney se debió gracias a los desarrollos técnicos en artefactos que realizó su estudio: cámaras, cámaras multiplano, pinturas y tintas especiales. Siendo así mismo su estudio el que animó por primera vez a color (Technicolor), consiguiendo un Oscar por el cortometraje *Flowers and Trees* (1932), también por crear uno de los personajes más representativos de los dibujos animados y al tiempo ser pionero en presentar una animación sincronizada musicalmente, *Steamboat Willie* (1928) donde surge el reconocido personaje Mickey Mouse.

Disney siguió produciendo películas a la par que hacía escuela en su estudio de animación, creando *Silly Symphony: The Skeleton Dance* (1929); años más tarde estrenó *Blancanieves y los siete enanitos*, (*Snow White and the seven Dwarfs*) (1937), el primer largometraje a color. Así creó unas decenas de películas más que lo llevarían tanto a él, como a la industria que cimentó, al triunfo empresarial siendo esta la época de oro de su carrera y su estudio. No solo eso, Wells expone que “Todas estas películas marcaron nuevas pautas estéticas, técnicas y narrativas en el mundo de la animación, (..) Disney creó un legado del que aprendieron muchos productores y que muchos otros intentaron imitar e incluso combatir” (2009, p. 90-91).

Tal fue su influencia en la industria que, en varios años posteriores a la época dorada de Disney, sus herederos en tanto sistema industrial, como en estilo fueron: Warner Bros, sus películas eran más urbanas y adultas, con un humor más surrealista y autorreflexivo que rompía tabúes; en el caso de los hermanos Fleischer mostraban una fuerte tendencia hacia el humor negro y los contenidos sociales *underground*. Así fue como cada estudio a pesar de la fuerte influencia buscaba sus propios lenguajes y narrativas (Wells, 2009). Pero no solo eso estaba aconteciendo en la década de los 40's, a finales de esta, con la aparición de la televisión se crearon varias series y por ende varios estudios, como lo fueron Hanna-Barbera, que usaban los mismos personajes semana tras semana. Para que esto fuera posible, fue necesario desarrollar nuevamente un sistema apto para producir a esta escala: en poco tiempo disponible, generar la gran cantidad de productos que la televisión demandaba; lo que dio lugar a un cambio técnico/industrial muy importante, la

animación limitada. (Sáenz, 2008). Aunque implícito, esto cambió también las dinámicas de aprendizaje de realizar animación, y es que, por aquella época, no existían academias especializadas propiamente dichas en la enseñanza de esta, la técnica se diseminaba a través de los estudios, los animadores veteranos reclutaban artistas o personas dispuestas a aprender, las cuales hacían carrera mientras iban aprendiendo a animar, a la par que los elementos tecnológicos variaban, situación que sería persistente como se verá más adelante.

Con esta nueva reforma tecnológica y de producción, la animación industrial se consolidó de forma definitiva instaurando dos formas de animar a los dibujos animados; la primera, la técnica que desarrolló y pulió Disney, conocida como Animación Total o Plena⁶ y, la técnica que se desarrolló para televisión, la Animación Limitada⁸. Aunque la Animación Limitada busca generar ciclos y sintetizar lo que más se pueda los movimientos para que den la ilusión de movimiento, el trabajo seguía siendo arduo, por lo cual muchos estudios de animación contrataban a animadores que habían trabajado en otros estudios, los cuales habían aprendido el oficio en medio del hacer. También parte del éxito de Disney en medio de estas transformaciones tecnológicas se dio tanto por formar, como por contratar a artistas muy talentosos; especialmente animadores que reprodujeran su línea y métodos distintivos de hacer animación para optimizar el trabajo; resalta, por ejemplo, el trabajo del animador Ubbe Ert Iwwerks, el cual “era conocido por la velocidad a la que trabajaba y como anécdota se dice que llegaba a realizar más de 700 dibujos en un día” (Vidal, 2014- 2015. p. 11). Por lo cual Disney viendo la importancia de formar a sus animadores para las necesidades específicas de su estudio, decide junto a su hermano Roy fundar el Instituto de las Artes de California (1961), por lo cual muchos estudios empezaron a copiar también el modelo educativo de Disney para tener trabajadores especializados.

Estos no fueron los únicos cambios para la animación con la llegada de la televisión, se establecieron muchos otros parámetros para hacer animación. Entre esos se estandarizó el número de cuadros que se utilizarían en animación, estos, según el tipo de sistema de televisión que se

⁸ Se le denomina *Animación Limitada* a la animación que no anima con fidelidad los movimientos, valiéndose de ciclos de movimientos repetitivos, la cual, disminuye la carga de trabajo porque no se harían la misma cantidad de dibujos que en *la Animación Total*, que busca animar con fidelidad los movimientos, siendo detallada, evitando así repetir dibujos o crear ciclos. También podría clasificarse la manera de animar como *animación controlada* o *animación progresiva*, en la primera se refiere al acto de animar la secuencia a través de fases intermedias o intercalaciones, usando fotogramas clave de base, que serían poses principales del movimiento a animar; estas suelen utilizar mucho en el dibujo animado y en el 2D y 3D digital. La segunda forma, la progresiva, se anima a la secuencia fotograma a fotograma, sin usar fotogramas claves o interpolaciones entre ellos, sino de corrido. Ambas formas se pueden utilizar tanto en animación limitada como en animación total.

tuviera en los países; en el sistema NTSC⁹, sistema que era utilizado por Estados Unidos, varios países de centro y Suramérica como Colombia, la televisión se transmitían imagen a 30 fps¹⁰. En Europa, Asia (a excepción de japon que tenía NTSC), África, unos pocos países de Sur América y Australia, casi en su totalidad usaban el sistema PAL¹¹ de televisión, que trasmitía a 25 fps. En el formato de película de cine el modelo estaba a 24 fps. Esto hizo que varios estudios pudieran estandarizar su producción y formular planes de trabajo, organizarse empresarialmente para producir de forma eficiente y rentable. En muchos casos los estudios que utilizaban animación limitada, que eran en su mayoría estudios de animación para televisión, animaban matemáticamente la mitad de los fotogramas en todos los casos para ahorrarse trabajo y cumplir con las demandas comerciales; es decir, en NTSC de 30 fps se animaban 15 fps, en PAL de 25 fps se animaban 12 o 13 fps, en el formato de cine de 24 fps a 12 fps, los cuales eran suficientes para generar de forma verosímil la ilusión de *movimiento/tiempo/espacio*, ya que, lo que se solía hacer era duplicar cada cuadro para así completar la cantidad de fps demandado por cada sistema de reproducción.

Con este tipo de parámetros, se vio también la necesidad de crear instituciones educativas como lo hizo Disney, es a partir de los años 50 - 60 aproximadamente, que empiezan a proliferar las academias a nivel mundial que incluyeron a la animación en sus currículos de forma profesional, así mismo la literatura sobre animación empezó a difundirse intentando estandarizar y brindar conocimientos básicos y profundos sobre animación a los animadores en formación académica o de oficio. Entre los libros que más destacan por su importancia en occidente fueron los que escribieron, Nat Falk con *How to Make Cartoons* (1940), Ollie Jhonston y Frank Thomas, con *Disney Animation: The Illusion of Life* (1981), reconocidos animadores de Disney que sistematizaron los estándares anteriormente escritos y los establecieron como “12 principios para hacer animación”, reglas que muchos estudios tomaron de forma literal y que otros apropiaron, pero que, en definitiva, se volvieron canónicos y, finalmente Richard Williams con *Animator's Survival Kit* (2001), creador de *Who Framed Roger Rabbit* (1988). A pesar de la creación de instituciones formales, era todavía muy común que los animadores principales o veteranos aun fueran docentes de los animadores que iba llegando al estudio, por lo cual la figura del estudio como academia seguía siendo bastante fuerte.

⁹ *National Television System Committee* (Comité Nacional de Sistema de Televisión)

¹⁰ *Frame per second* (fotograma por segundo)

¹¹ *Phase Alternating Line* (Línea de fase alternada)

Así mismo, se fue imponiendo de forma general en estos estudios tendencias en el hacer y en la forma de distribuir el trabajo. Un ejemplo de ello fue la creación de estructuras de producción, donde como en el cine de imagen real, se establecieron planes de trabajo desde la lógica cinematográfica: preproducción, producción y postproducción. Donde se organizaban, por un lado, el organigrama de la administración y productores de la animación, y por otra, el organigrama de trabajo artístico que se dividiría en dos, “técnicos” y “creativos”, como expone Saénz (2008):

Cómo puede verse, dentro del estudio hay dos tipos de roles: los creativos, que están involucrados en la gestación de la idea, la imagen y el sonido del film, y los técnicos, que requieren un profundo conocimiento de los diferentes procesos involucrados. (...) Aunque resulta muy extraño pensar que una misma persona pueda trabajar simultáneamente en ambos campos es algo que sucede bastante a menudo (p. 46).

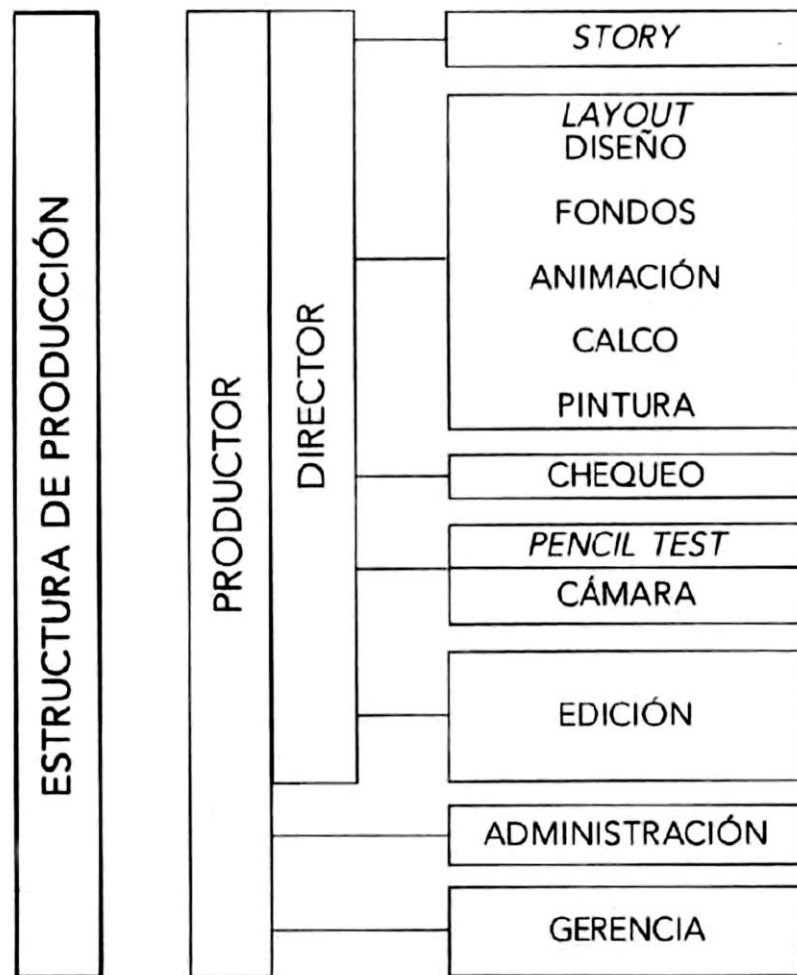


Figura 1: roles creativos y técnicos (Saénz, 2008, p. 46)

Es a partir de todas estas consideraciones que los estudios de animación se dan cuenta del equipo interdisciplinar que necesitaban para llevar a cabo una animación, no solo animadores, sino técnicos de sonidos, actores, músicos, dispositivos como: mesas de luz especiales para animación, cámaras específicas para fotografiar los acetatos, *cámaras multiplano*¹² para generar profundidad de campo, así mismo contar con quien las pudiera operar; artistas o diseñadores gráficos quienes pudieran imaginarse personajes y ambientes, coloristas que tendrían que pintar uno a uno los cientos de acetatos resultantes, personas capacitadas que supieran montar los fotogramas finales, capturándolos fotográficamente en una cinta de película para video y alguien que añadiera las líneas de sonido al rollo de celuloide para ser reproducido. Esto y un sinnúmero de cosas más se debieron tener en cuenta para llevar a cabo un film de dibujos animados en la época antes de la era digital.

Así mismo, a la par de estos sucesos, la industria de la animación también crecía y tenía sus referentes en diferentes países del mundo más allá de Estados Unidos. En distintos países de Europa donde destacan Gran Bretaña, Francia, Alemania y Rusia, se producía animación tanto en largometraje como en series con un acento temático en muchas medidas distinto a lo que se producía en Estados Unidos, como es el caso del francés René Laloux con *El planeta salvaje* (1973), el estudio francés Les Armateurs con *Kirikou y la bruja* (1998) y *Bienvenidos a Belleville* (2003), el estudio Británico Halas Batchelor Cartoon Films con *La Rebelión en la granja* (1954) o como por ejemplo Rusia, con su tradición de animación de sus cuentos clásicos y temas filosóficos para público adulto e infantil, donde destacaría el estudio Soyuzmultfilm, uno de los más importantes de la Unión Soviética en su época, donde la libertad creativa era inconmensurable, ya que el régimen comunista veía con buenos ojos este tipo de creatividad, pero que, al llegar el capitalismo, tuvo drásticos cambios, por lo cual entró en crisis. Esto en cuanto al dibujo animado, ya que en Europa se dio un interés más fuerte que en Estados Unidos por el stop-motion. Adicional a esto, las producciones europeas a veces podían durar muchos más años o meses realizándose que una estadounidense, ya que se concebía el proceso del hacer más cercano a los procesos artísticos que a los de la industria emergente.

En Asia destaca por mucho el país del sol naciente, Japón. Este país oriental contaba ya con una basta tradición de *Mangas*, historietas propias de esta nación, las cuales rápidamente se

¹² Esta fue patentada por Ub Iwerks, animador estadounidense que trabaja en Disney. Esta fue mejorada por Walt Disney, lo que significó un impulso y ventaja industrial que le dio más verosimilitud a sus producciones. Como antecede, la cámara multiplano podría asociarse a los dispositivos por capas que utilizaba la animadora alemana Lotte Reiniger. Este artefacto es icono de la industrialización de la animación.

catapultaron al mundo del cine animado y de las series de televisión como *Astroboy* (1963) serie animada de Osamu Tezuka, considerado pionero en la animación japonesa; también dentro de la industria japonesa una de las películas más destacadas fue *Akira* (1988) película de Katsuhiro Ôtomo. Japón rápidamente se volvió industrialmente en un competidor de Estados Unidos y de otros países de Europa, como Rusia, creando estudios como Toei Animation Company o Studio Ghibli, de este último se destaca el director Hayao Miyazaki, a quien se le consideraría como el rival comercial de Disney. Poco a poco el país nipón fue convirtiéndose en un productor voraz de dibujos animados, según Wells “A principios de la década de 1980, los estudios japoneses producían unas 400 series para el mercado global de la televisión y, a principios de la década de 1990, producían más de 100 films al año” (2009, p. 91). Más cercanos a la actualidad también emergen otros países como Corea del Sur con *Hong Gil-dong* (1967) de Shin Dong-hun, admirador ferviente de Osamu Tezuka y con el estudio Animation Korean Movie Productions quien participó en la realización de al menos 200 capítulos de la serie estadounidense *Los Simpson* desde 1989. Debido al fenómeno de la tercerización y su excelente resultado técnico, varios estudios de animación surcoreanos han generado contratos con distintos estudios de animación del mundo para realizar su mano de obra animada.

En cuanto a países de América Central, del Sur y África, por sus sucesos históricos particulares: conflictos sociales y políticos, en algunos casos armados y déficit económico, este tipo de tecnologías demoraron en llegar y así mismo en volverse rentables. En estos casos, la influencia de las animaciones de Disney logró atrapar a varios de los primeros realizadores en estos continentes, como fue el caso de David y Shlomo Frenkel en Egipto que, al ver por primera vez a *Mickey Mouse*, se cautivaron por la animación y les sirvió de inspiración para crear la película *Fayda Mafish* (1936); o como fue el caso de Antonio Chavira y Francisco Gómez en México cuando fundaron Producciones AVA, creando a *Paco Perico* (1935) influenciados por esa misma caricatura estadounidense. Más adelante como se podrá leer en *contextos de la educación en animación en Latinoamérica*, frente a los demás países del mundo en esta región, los desarrollos fueron más lentos, cercanos a la publicidad y en muchos casos viviendo las transiciones tecnológicas de manera acelerada, dificultando los procesos de creación y en otros casos fortaleciendo la recursividad de los creadores.

1.2.1.2. Stop-motion

En paralelo al desarrollo industrial de la animación de dibujos animados, también estaban sucediendo desarrollos en la técnica del stop-motion. Se entiende por ella, como la animación de objetos, tanto inanimados como vivos; a través de la captura fotográfica secuencial para generar así, la ilusión de movimiento. El stop-motion es y ha sido una de las técnicas más polifacéticas de la animación, esto debido a las circunstancias tanto prácticas como políticas y estéticas de cada época que la fueron constituyendo. Esto le permitió estar en diferentes escenarios y trabajar con un sin fin de elementos, llegando así, a especializarse en la animación de ciertos materiales, entre los que destacarían el *Cut Out* (recortes articulados), Pixilación (animación de cuerpos vivos y objetos comunes), *Claymation* (animación con plastilina o arcilla y similares), animación con arena y afines, animación con marionetas articuladas y maquetas, e infinidad de variantes que existen, donde los animadores experimentan con diferentes materiales.

Si bien se podría tener como antecedentes del stop-motion, al teatro de sombras chinescas o al teatro de muñecos o marionetas, el stop-motion, así como el dibujo animado, no sería lo que es, sino gracias a la cámara fotográfica y a la técnica del fotograma a fotograma. Pero, así como señala Wells (2009) la historia de la animación se ha visto permeada principalmente por los dibujos animados y por los logros de Disney, ensombreciendo los demás procesos de la historia de la animación en otros países.

Por regla general, en todas las historias de la animación se tiende a marginalizar aquellas producciones alejadas de la tradición estadounidense de los dibujos animados y de la gran influencia de Disney, por ello se destacan obras importantes y estéticamente diferentes como obras autóctonas que reflejan la cultura nacional y otras perspectivas de la experiencia humana. Cabe destacar, de todos modos, en la tradición estadounidense, especialmente en los años formativos, es sobre todo una tradición cómica, mientras que en otros países las historias que se narran contienen temas e inquietudes artísticas diferentes. Recuperar estas obras es muy importante para entender el papel de la animación en el contexto de la cultura y la historia internacional de cine, y como una representación de la diversidad del arte en general (p.100).

Por estas razones, es que esta técnica de la animación, trató de encontrar su narrativa alejada de lo que ya ofrecían los dibujos animados en distintos países, entre los que destacarían históricamente, según Wells (2009) J. Stuart Blackton y Albert E. Smith, a quienes se les podría considerar como pioneros en filmar una película con marionetas en *The Humpty Dumpty Circus* (1908), aunque se especula que en 1899 Arthur Melbourne-Cooper un realizador británico, fue el creador del primer anuncio con figuras de tercera dimensión en *Matches: An appel*, donde

animaba unos fósforos. En Reino Unido destacaron las películas de Cooper *Dreams of Toyland* (1908) y *The Toymaker's Dream* (1919). Siguiéndole los pasos también destacó Giovanni Pastorne con *The war and the Dreams of Momi* (1913) o *The New Gulliver* (1935) de Alexander Ptushko. Ladislav Starewicz, un ruso, que desarrollo en stop-motion una técnica que se basaba en sus conocimientos en entomología, de la cual se servía para hacer insectos tridimensionales como en “*La venganza del camarógrafo*” (1911). En Alemania, la animadora Lotte Reiniger, adapta el teatro chino de sombras y anima siluetas articuladas sobre un vidrio iluminado por detrás, esto se puede ver en *Las aventuras del príncipe Achmed* (1926) (Sáenz, 2008, p. 24), siendo pionera de la técnica del *Cut Out* o recortes articulados, y no solo eso, con su sistema de captura que lograba una profundidad de campo conseguida por la colocación de la cámara en cenit respecto a las siluetas, la cual se vuelve en un antecedente y referente años más tarde para Disney en el diseño de la famosa cámara multiplano.

El stop-motion relegado muchas veces como un mero experimento dentro de la animación, tuvo un momento donde por sus características polifacéticas encontró un lugar de acción dentro del ámbito comercial, en lo que conoceríamos hoy día como “efectos especiales análogos”. A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX ante la inexistencia de los ordenadores, las formas de edición de las películas de imagen real como las de la animación, eran de una factura artesanal. Por ello, el stop-motion combinando cada una de sus posibilidades, se volvió un elemento importante en el cine de imagen real para recrear situaciones que en la realidad estricta no podrían suceder. Méliès fue uno de los primeros en intentar llevar el cine más allá de la realidad obvia, como demuestra en su reconocida *Le Voyage dans la lune* (1902); por este camino también se encontraba uno de los exponentes más importantes de la historia de los efectos especiales estadounidense y del mundo, Willis O'Brien.

Cabe destacar que, el trabajo de Harryhausen aun en la segunda década del siglo XXI, es muy difícil de superar, por lo cual es un referente aun para muchos animadores que se dedican al stop-motion, así mismo, George Pal, antiguo jefe de Harryhausen, el cual tenía una técnica de sustitución distinta¹³. Pal luego de filmar sus primeras películas en Alemania, huye a Holanda a causa del nazismo, creando el estudio de marionetas más grande de Europa; quienes seguirían su legado serían los checos Jiri Trnka y el animador Jan Svankmajer. A este último se le atribuye

¹³ “Mientras Harryhausen manipulaba sus muñecos con pequeños aumentos y los grababa fotograma a fotograma, Pal creaba piezas de sustitución (caras, brazos piernas, etc) que le permitían ampliar el ciclo de movimiento creado y que cambiaba e insertaba grabando la progresión de aumento de fotograma a fotograma.” (Wells, 2009, p. 102).

haber llevado a la animación a un lugar donde la técnica se fusiona con el concepto, creando discurso, esto en medio de la época de las vanguardias artísticas y las tensiones políticas en Europa. A Svankmajer se le enmarca normalmente dentro de la animación experimental, una forma de animación la cual por ahora no se entrará a explicar en detalle. A este animador checo se le asociarían con conceptos como “agit-prop (la fuerte crítica a los regímenes autoritarios y la represión política) y agit-scare (el uso de imágenes surrealistas del inconsciente para crear momentos de miedo y revelación para el público) (...) aplicaciones conceptuales del medio y deben entenderse como una metodología de creación de imágenes distintas y de narraciones alternativa.” (Wells, 2009, p. 102) Dentro de sus obras más reconocidas estarían *Dimensiones del diálogo* (1982), *Alicia* (1987) y *El pequeño Otik* (2001). La técnica sombría de Svankmajer, entre arcilla, muñecas y partes orgánicas, inspiró a muchos animadores, “como *The Quay Brothers* en el Reino Unido, a Kihachiro Kawamoto en Japón y a Tim Burton y Henry Selick en Estados Unidos.” (Wells, 2009, p. 102)

A pesar de la intención diferenciadora con la que fue abordada el stop-motion en estudios de Europa especialmente, no tuvieron la misma acogida o popularidad que los dibujos animados, por lo cual incluso la enseñanza en academias de esta forma de animación fue escasa. Utilizándose como un recurso experimental, o acogida por el cine de imagen real, para la realización, como se expuso anteriormente, en efectos especiales y en muchos casos relegada a ser enseñada directamente solo y para estos estudios. Su bibliografía no se compara a la de los dibujos animados, de hecho, en las compilaciones de libros que se reseñaron para dibujos animados, hay capítulos pequeños dedicados al stop-motion. Esto muestra que existe una jerarquía dentro de las técnicas por su impacto comercial. Es hasta el siglo XXI donde se ven los primeros títulos dedicados y exclusivos al stop-motion, como lo son *Stop Motion: Craft Skills for Model Animation* (2004) de Susannah Shaw y *Basics Animation 04: Stop-Motion* (2010) de Barry Purves.

En años más cercanos se ha podido ver la creación de los estudios que alcanzaron cierta fama como el Will Vinton en Estados Unidos y Aardman Animation en el Reino Unido, quienes se especializaron en la animación en arcilla, aunque cada uno con estilos diferenciados. Así mismo la lista de estudios que se han especializado en técnicas de stop-motion creció en todas partes del mundo, aunque no con el mismo éxito empresarial que el de los dibujos animados.

Los animadores de Stopmotion aun en la era del 3D digital, defienden el uso de esta técnica en su quehacer artesanal, resaltando la textura y materialidad de su labor. Entre algunas de las producciones contemporáneas más destacadas están las del director y productor estadounidense Tim Burton, así como las de Mike Johnson, Nick Park, Peter Lord, Wes Anderson, Adam Elliot y Henry Selick. Cabe decir que el stop-motion también se nutrió mucho de los avances tecnológicos narrados en la era digital, lo cual llevaría a incluir procesos digitales para sus producciones como el *chroma key* o pantalla verde, utilizada para crear fondos, ocultar elementos que no son parte de la narración o crear efectos, aunque en el stop-motion son usados estos elementos en menor medida o en casos que realmente sean pertinentes, manteniendo la mayoría del trabajo con maquetas y personajes articulados, lo cual contribuyó no solo a popularizarlo un poco más, sino que, generó una hibridación técnica que facilitaría su aprendizaje, ya que la realización de producciones en stop-motion previamente eran aún más dispendiosas, por lo cual esto facilitaría no solo reducir costes, sino que animadores interesados, logran aprender la técnica en solitario y en grupos más pequeños.

1.2.1.3. El sonido

El sonido se convertiría en parte fundamental de las piezas audiovisuales en muchas vías. Esta sección trata de dar lugar a una de las partes fundamentales de la animación, el sonido: la musicalidad, ambiente y voces. Muchas veces en la descripción de las técnicas de animación se habla con mucho ahínco sobre las representaciones visuales de la animación y se le resta relevancia al sonido que, en muchos casos, es uno de los primeros elementos que se diseñan en la construcción de una animación. Hay que recordar que la animación como *técnica* y como *medio* tiende a ser audiovisual.

Normalmente el tratamiento del sonido en una producción de animación en cualquier técnica tiende a ser muy similar, el maestro de animación Barry Purves expresa que en la animación Stopmotion hay una relación estrecha entre el sonido y la forma como se realiza la interpretación de personajes. Purves (como se citó en Wells, 2009) expresa que él prefiere contar una historia con el movimiento más que con diálogos elocuentes porque esto supondría encuadres en primeros planos, a lo que a su parecer generaría “personajes estáticos”, a él le parece más interesante un cuerpo en movimiento que una boca que no para de hablar.

Los animadores tienen distintas opiniones respecto a la grabación de voces e interpretación en ellas, ya que en parte esas voces que se graban con anticipación a la animación van a ayudar al

animador en la elaboración del “*acting*”, la “personalidad del movimiento” de ese personaje. Hay directores de producciones de animación que preferirán voces cómicas, voces más honestas y detallistas como en es el caso de Purves, e incluso la omisión de voces, dándole el peso de los sonidos a los sonidos ambiente y musicalidad.

Por eso uno de los retos del sonido en la animación, es escoger voces indicadas para cada proyecto. En orden de dificultad, para un animador seguiría el sincronismo labial, Purves por eso sugiere concentrarse en la comunicación corporal, antes que la verbal. Siendo en muchos casos más importante el ritmo y la insinuación superficial de las vocales que una precisión prolija. Esto claramente responde a la forma como fue desarrollándose la animación y el cine mudo, donde a falta de sonido en sus inicios, el gran peso de la comunicación tenía que darse a través de lo visual, creando una tradición comunicativa visual, pero que, en el caso específico de la animación, lo impensable podría pasar: aplastamientos, estiramientos corpóreos imposibles y la subversión de las leyes físicas. Cada uno de estos elementos o *gags*¹⁴ visuales son propios del lenguaje animado y de su particular tradición narrativa/visual, que también se trasladarían al sonido, tanto como para realzar como para narrar por sí mismo, cosas que la visualidad no podría. Purves identifica que, en parte quizás por esta tradición visual, en varias escuelas de animación no se le suele dar mucha importancia al sonido.

Quizás, al hallar al sonido como parte fundamental de lo que narra y compone una animación, es lo que llevó a Disney y a muchos otros animadores, a profundizar en los sincronismos musicales entre imagen animada/el *acting* del personaje/las circunstancias de la anécdota animada. Tratamiento que era bastante dispendioso en aquella época donde no existían los ordenadores; en donde se basaban en partituras musicales que descomponían en formatos de líneas de animación que estaban subdivididos por fotogramas, formatos que a fin de cuentas les servían para orientarse y organizar los fotogramas, pero, que no hacía la maniobra por ellos, el trabajo dedicado y esforzado en hacer coincidir movimiento y sonido; una práctica que exigía una dedicación juiciosa y minuciosa como la de un relojero.

¹⁴ Representación de un gesto humorístico a través de imágenes o sonidos, en donde no se suele hacer el uso de palabras.

1.2.2. Por computador - Era digital

La historia de la animación como ya se ha podido evidenciar, ha estado atravesada por los distintos avances tecnológicos y artísticos que han sucedido en diferentes partes del mundo, como cualquier otra técnica artística. La particularidad de la animación en este sentido radica en que como técnica consolidada es relativamente joven, nació en la cumbre del desarrollo industrial, lo que en consecuencia hizo que sus progresiones o cambios tecnológicos hayan sucedido de manera veloz y vertiginosa, en contraposición a las técnicas clásicas del arte. La animación como ninguna otra, sintió en sus estructuras la ambición y la euforia de la globalización que la constituyó.

Así fue como cuando llegaron los ordenadores, desarrollo tecnológico revolucionario de finales del siglo XX e inicios del XXI, el lenguaje y disciplina de la informática transformó a la animación, así como la vida misma. La historia de la animación por ordenador, a diferencia de la animación tradicional, “no tuvo su origen en el ocio, sino en el campo de la investigación militar e industrial, con el uso de la informática gráfica para los ejercicios de simulación y adiestramiento.” (Wells, 2009, p. 122).

Con el perfeccionamiento de los ordenadores iniciales de 1940 - 1950, vino no solo la apertura de un nuevo mercado, sino toda una revolución social y cultural de la información, entre esas, la creación de software¹⁵ de todo tipo, en donde los programas de diseño y animación no se hicieron esperar. Así mismo, la creación en los años 60 de la red: *interconnected network*, mejor conocida como internet, la cual supondría, no solo una apertura a la comunicación de forma más rápida o instantánea, sino que permitiría muchos escenarios nuevos de socialización para millares de personas de diferentes disciplinas, gustos e intereses.

1.2.2.1. Animación 2D

Se podría decir que el inicio de la animación 2D completamente digital o híbrida, se remontaría a los primeros experimentos gráficos realizados en ordenadores; destaca principalmente el trabajo de John Whitney, animador estadounidense pionero de la animación por computadora al ser el creador de Motion Graphics Inc., estos experimentos como dice Wells (2009):

¹⁵ Se entiende por software a las partes no físicas de un ordenador, es decir a lo que lo compondría digitalmente como sería el sistema operativo, programas, entre otros. Los cuales posibilitaría el uso del ordenador para realizar sus tareas.

(...) inspiraron posteriormente a su hijo, John Whitney Jr., a lo que añadiría su conocimiento del innovador sistema de dibujo inventado en 1962 por Iván Sutherland: el Sketchpad. Este sistema permitía dibujar como con una mesa de luz en el ordenador, y fue el pilar sobre el que se fundó Evans & Sutherland, la primera empresa que promovió el uso de la informática gráfica como tecnología creativa (p. 122).

Con la era digital de los ordenadores también llegaron dispositivos como los escáneres, impresoras, cámaras de video y fotografía digitales que fueron sustituyendo a las máquinas tradicionales de la animación de dibujos, lo que supondría en últimas, un cambio de lógica de trabajo al modelo empresarial tradicional que estableció Disney. La animación por medios digitales en general había llegado para quedarse y no solo eso, con sus avances, llegó también con la promesa de optimizar los procesos de la animación industrial.

Con la llegada de los ordenadores, dado que una gran parte del arduo trabajo de las tareas de animación sobre acetatos -la intercalación, la tinta, la pintura, etc.- pasaron a realizarse con el ordenador. Las aplicaciones informáticas y su papel fundamental para los efectos especiales también revolucionaron la fase de posproducción de casi todas las películas. La composición digital y el sistema de motion control en las cámaras pronto se convirtieron en elementos estándar de las películas, (...) (Wells, 2009, p. 123).

Posiblemente es aquí donde más tensiones hubo durante la transición de la animación tradicional a la animación 2D digitalizada, esto, debido a la discusión sobre si se utilizaría CGI¹⁶ en todas las etapas de producción (pre, pro y post producción). Diferentes estudios tomaron sus decisiones al respecto; una de ellas con relación al modelo tradicional, que se trataba sobre adaptar los elementos como el escáner para la captura y montaje digital de los tradicionales dibujos de acetatos, ahora en papel blanco o similares, en donde, podría hacerse con mayor facilidad las costosas y dispendiosas pruebas de animación, antes de generar la secuencia final. Decidido aquello, con la ayuda de un software especializado en coloreado y entintado para animación bidimensional, se creaba la postproducción de aquella película animada. Un ejemplo de ello fue el mercado japonés, que adaptó este modelo híbrido entre “tradicional/digital 2D” de forma industrial, en donde destaca el estudio Ghibli, con películas como “La tumba de las luciérnagas” (1988), “Mi vecino Totoro” (1988), “La princesa Mononoke” (1997) “El viaje de Chihiro” (2001) y “El increíble castillo vagabundo” (2004). Así mismo algunos estudios de televisión adoptaron este modelo híbrido para continuar con las producciones de animación 2D en series animadas y películas, apelando a las estéticas logradas por las películas de animación tradicional de dibujos animados, los cuales eran ya bastante populares. En otros casos hubo

¹⁶ *Computer-Generated Imagery* (Imagen generada por computadora)

animadores y estudios que decidieron irse por la creación completa de CGI 2D, en donde destaca el software Flash para aquel cometido.

Al igual que los programas de animación 3D a los cuales se les adjudica principalmente el éxito de las CGI; el software Flash, fue un éxito rotundo para la nueva forma de hacer animación tanto profesional, como la amateur. Con los avances tecnológicos no solo se lograron crear nuevas imágenes y herramientas novedosas, como la ya mencionada *Sketchpad* o tableta digitalizadora¹⁷, sino que, además, con la internet como banco de información y el ciberespacio como lugar de interacción de personas; se crearon los primeros foros y blogs en torno a variedad de temas, entre ellos los educativos y con esto, la posibilidad de ser autodidacta en el aprendizaje de diversas técnicas. Las empresas y algunos animadores crearon sus primeros dominios en internet como, por ejemplo: Cartoon Brew¹⁸ (2004) o Animation World Network¹⁹ (2004), los cuales facilitaron la compra y distribución de software, libros y conocimientos que aunque pudieran estar en un idioma distinto, las barreras que borraba internet hicieron que esta información circulara tan rápido y fácil, que optimizaba traducciones de estos saberes, o hacia conocer a las empresas qué países demandaban más sus programas, posibilitando tener una versión de su software en distintos idiomas; esto generó gremios, asociaciones, grupos de estudio, nuevos empleos desde distintos sectores y toda una cultura de la animación a través de internet. El acceso a los programas no estaba centralizado comercialmente a las empresas, el boom comercial del software era para todo aquel ciudadano o ciudadana que pudiera adquirirlo económicamente, así mismo los computadores para las viviendas, lo que generó que muchos animadores se formaran empíricamente y autodidácticamente, utilizando computadores como *Amiga de Commodore International*, que permitían a bajo costo que una gran cantidad de personas se aproximaran a la animación con medios digitales entre 1985 y 1994; luego con programas como Flash (1995) para realizar sus primeras animaciones. Aquel éxito comercial, así como dice Wells (2009):

(...) ha llevado a muchos animadores noveles al deseo de trabajar este formato, ya que lo consideran accesible gracias al uso de paquetes de software fáciles de adquirir que pueden utilizarse en ordenadores domésticos. Y ello también se debe a la proliferación de cursos en escuelas superiores y universidades que enseñan animación por ordenador como la técnica principal de animación (p. 126).

¹⁷ También conocida como tableta gráfica, hace referencia a un dispositivo que, al conectarse a un computador, permite al usuario introducir dibujos o gráficos con un lápiz, simulando la acción análoga de dibujar en una hoja de papel.

¹⁸ www.cartoonbrew.com - Fundado por los animadores Jerry Beck y Amid Amidi.

¹⁹ www.awn.com

Flash como uno de los programas abanderados de éxito, no era especialmente querido por los animadores tradicionales porque creaba “una animación de menor calidad”, a lo cual, quienes lo defendían apelaban a su fácil accesibilidad y uso tanto para el diseño gráfico, como para la animación. Además, Simon Downs (como se citó en Wells, 2009) expresaba que, debido a la naturaleza de la animación, la animación no era una actividad que pudiera realizarse en solitario, por lo cual Flash permitía al animador tener un control respecto a la creación y a los elementos de comunicación. Fue así como Flash se convirtió en una herramienta de comunicación potente en mano de no solo un estudio, sino de millones de personas. Gareth Howell (como se citó por Wells, 2009) expresa que:

Lo que proporcionó flash fue un espacio para que los animadores pudieran publicar fácilmente su trabajo en internet y crear una corriente de nuevas ideas y manera de trabajar que no habían sido censuradas ni racionalizadas por los productores o por las limitaciones que imponen otros métodos de distribución. (...) Jhon Kricfalusi, creador de Ren y Stimpy, y Tim Burton, han utilizado Flash e internet para mostrar sus nuevos trabajos y atraer nuevos públicos. El carácter vírico de internet promovió el nacimiento de una generación underground de animadores que defenestró los manuales de animación y creó unos dibujos animados técnicamente muy bastos (por no decir otra cosa) en verdad, mal hechos, pero increíblemente divertidos y que se han convertido en obras de culto. (...) El hábitat natural de Flash es Internet, pero cada vez está más presente en las obras de animación de video y televisión. Ahora *Happy Tree Friends* puede alquilarse o comprarse en el videoclub de la esquina, y los videos de Eminem, *White América* y *Mosh* hace uso considerable de Flash (p. 141).

En su momento Flash, a pesar de todas las controversias también marcó un hito en la creación de animación 2D, videojuegos y gráficos interactivos en la web. Pero poco a poco Flash perdió su fuerza, con la llegada de nuevo software, como CelAcción2D, Moho 13, Toon Boom, OpenToonz, y aún más cuando en 2009 HTML5 se volvió el nuevo lenguaje para que diseñadores y programadores usaran en la web, cerrándole el campo de acción a Flash. Aun así, no se puede dejar de lado que Flash inspiró una corriente independiente de animadores a crear contenido irreverente y distinto al que la industria creaba, tal fue el impacto de este tipo de creadores que la industria misma luego los financió al darse cuenta del impacto que estos tenían en la sociedad y la cultura. Un ejemplo de esto es la polémica serie *South Park* de Trey Parker y Matt Stone. Así fue como poco a poco la industria de la animación 2D se fue consolidando, convirtiéndose en lo que es ahora, de mano de canales de televisión como *Cartoon Network*, *Nickelodeon*, *MTV*, *Disney Channel*, entre otros programas que se especializaron en promover la animación en la televisión en occidente, aunque normalmente asociado al público infantil y

juvenil. La animación 2D también encontró su lugar en la industria de la publicidad en distintos países, así como un papel didáctico en la educación de varias disciplinas, creándose así especialidades como *Motion Graphics* o los *Visual Thinking*.

Ante tal proliferación de demanda desde distintos sectores, las escuelas y universidades del mundo reconocieron a la animación más allá del diseño y la publicidad, epistemes desde donde normalmente se enseñaba; creándose así, programas profesionales de animación más allá de los técnicos o tecnologías que ya se ofrecían en algunos países, donde la animación había tenido una repercusión histórica importante como: en Estados Unidos, Reino Unido, Francia, Rusia y Japón. Algunas de las escuelas mundialmente reconocidas en el siglo XXI en el ámbito de la animación han sido: *Sheridan College* en Canadá; *GOBELINS, l'école de l'image* en Francia; *Rubika* en Francia, Canadá, India y Kenya; *Bournemouth University* en Inglaterra; *Ecole Supérieure des Metiers Artistiques (ESMA)* en Francia y Canadá; *MoPA* en Francia; *The Animation Workshop / VIA University College* en Dinamarca; *RMIT University* en Australia; *Media Design School* en Nueva Zelanda, *Griffith University* en Australia; *Tokyo Designer School* en Japón; *Image Campus* – Argentina; *School of visual Arts, SVA* en Estados Unidos; *Carnegie Mellon University, CMU* en Estados Unidos; *Ringling College of Art and Design* en Estados Unidos; *Maryland Institute College of art* en Estados Unidos; *Rhode Island School of Design, RISD* en Estados Unidos, *Digital Animation and Visual Effects School, DAVE* en Estados Unidos; *Savannah College of Art and Design, SCAD* en Estados Unidos Hong Kong y Francia; *California Institute of the Arts, Calart* en Estados Unidos; entre otros. Todas estas instituciones comparten algo en común hoy día, la predominancia de la enseñanza del modelo digital, sobre el tradicional de realizar animación debido al cambio tecnológico, donde la distribución y la visualización de esta, depende si o si de las herramientas digitales, por lo cual en este punto, incluso los procesos tradicionales habituales no podrían existir sin una mediación digital; por tanto, la nominación “animación 2D” abarcaría por completo en este punto histórico, tanto los procesos completamente digitales como los híbridos. Así mismo, este sería el sistema de creación y educación que se replicaría en otros lugares del mundo donde apenas la animación se estaba consolidando dentro de los mercados locales con los pequeños estudios que se fueron gestando, como en Sudáfrica con *Sunrise Productions* y *Triggerfish Animation Studios*; en Brazil con *Start Anima*; en México con *Ánima Estudios* y *Animex Producciones*; en Corea de Sur con *Dong Woo Animation* y *DR Movie*; en China con *Imagi Animation Studios* y *Shanghai Animation Film*

Studio, o como en España con BRB International y Dygra Films, por citar algunos entre tantos estudios que fueron surgiendo en el panorama mundial.

Por parte del animador autodidacta, aun a pesar de que su formación iba muy de la mano de libros en internet, foros, videos o grupos de estudios en redes sociales, también estarían siendo poco a poco influenciados por esa misma estandarización educativa formal, diseminándose en los conocimientos adquiridos por internet; claro está que la oportunidad de encontrar variedad era mucho más alta que en la época de la animación tradicional, por lo cual, siempre aparecían y aparecen cosas nuevas a pesar de la tendencia técnica homogeneizadora, donde el panorama es cada vez más global que local.

1.2.2.2. Animación 3D

No se podría hablar con propiedad de la animación digital sin hablar del 3D, de hecho, parte del éxito de la animación digitalizada recae principalmente en la animación 3D. Como se dijo en el anterior apartado de animación 2D; en medio de las experimentaciones entre informática y animación, fue que se creó software especializado para crear animaciones de todo tipo. Pero fue el 3D que, ante sus posibilidades novedosas, hizo que se encendieran los focos sobre ella desde sus inicios hasta nuestros días. Según Wells (2009):

A principios de la década de 1970, Ed Emshwiller experimentó con diferentes sistemas gráficos de vídeo analógicos. En 1978, creó *Sunstone*, una obra gráfica en 3D creada por ordenador, de tres minutos de duración, en la que utilizó las transiciones fotograma a fotograma y el color en movimiento para crear movimiento en imágenes estáticas, antes de que existieran el hardware y software actuales que facilitarían este tipo de trabajo (p.122).

Así mismo Wells (2009) comenta que los grandilocuentes desarrollos en esta área los aportó George Lucas, quien crearía “los primeros equipos que formarían el núcleo de Industrial Light and Image (en adelante, ILM) y PIXAR” (p. 122). A Lucas se le uniría Robert Abel, considerado como el pionero de las motion control, en la producción de *Star Wars*, pero no solo eso, sino que en 1997 él comenzaría a investigar junto con Evans & Sutherland, maneras de aplicar la animación por ordenador a la industria de la imagen real. Se llevaron a cabo diferentes pruebas, pero no fue hasta 1982 que fue convincente con la película *Tron* de Disney, siguiendo luego, la secuencia Génesis en *Star Trek - The Wrath of Khan*, en 1982.

Los avances realizados por ILM en la fabricación de crear una nueva herramienta para el lenguaje cinematográfico siguió avanzando, pero aun generaba dudas entre los realizadores. Los avances que despejaron aquellas dudas se vieron reflejados en tres películas de 1985, las cuales marcarían un papel importante en el CGI, *The Adventures of Andre and Wally Bee* de Jhon Lasseter, *Tony de Peltire* de Daniel Langlois y *Brilliance* de Robert Abel.

Aun con todos los avances que se estaban gestando, el sistema de CGI 3D era altamente costoso, especialmente por su despliegue técnico más que por aspectos creativos, a esto se le sumaba una lenta ejecución de los procesos y la falta de un software que estandarizara los mismos. James Cameron entonces aparecería con *Terminator 2: Judgement Day* (1991) demostrando que el CGI podía dar resultados buenos para resolver conceptos narrativos y estéticos. Con este éxito, a la par se estaba consolidando software que estandarizaba los procesos de la tecnología CGI, “se convirtió en una herramienta intrínseca de la expresión dentro del sector comercial y del ocio, no solo para las películas, sino también para los videojuegos y las aplicaciones multimedia.” (Wells, 2009, p.123).

Pero no sería hasta la llegada de *Jurassic Park* (1993), que se marcaría un antes y un después en el uso de la tecnología CGI como una herramienta esencial para el cine, esto derivado del logro aclamado por la creación de dinosaurios de un aspecto realista completamente hechos por ordenador. Esto logró poner a las CGI en un lugar más allá de un simple efecto especial; lo cual se evidenció en el cambio que hubo dentro de las mismas producciones cinematográficas donde los efectos narrativos especiales que se hacían regularmente con stop-motion pasaron a ser en su mayoría reemplazados por efectos 3D animados, implementándose así también la composición digital y el sistema de *motion control* en las cámaras, cosa que contribuyó a la inserción de la animación digital 3D como efecto especial.

Al imponerse el modelo digital de forma contundente es que aparecería una de las películas animadas en 3D más trascendentales para el mundo de la animación contemporánea, *Toy Story* de PIXAR (1995), con la cual el estudio se abriría comercialmente, convirtiéndose en el líder del mundo en animación 3D digital. Wells (2009) rescata a *Reboot* (1993) creada por Pearson, Gavin Blair y Phil Mitchell, considerada la primera serie de animación para televisión, la cual fue completamente elaborada por computador, como un referente que inspiró al 3D en la televisión.

Todas estas innovaciones que se fueron desarrollando, dieron lugar a producciones altamente aclamadas, tanto por la industria, como por los espectadores; lo que hizo que se generara un

aumento en la inversión a la tecnología, perfeccionando el CGI aún más, lo que por consecuencia haría que la animación 3D, como expresa Wells (2009) se convirtiera en la estética dominante en las películas animadas y en los programas infantiles. Esto se puede constatar en la influencia posterior de Toy Story en diferentes estudios, como por ejemplo Dreamworks que se posicionó rápidamente como un competidor a la altura de PIXAR con su recordada película Shrek (2001). Wells también señala que “al mismo tiempo, artistas como Karl Sims, Yoichiro Kawaguchi, Willian Latham, Ruth Lingford, James Paterson, Amit Pitaru, Tomioka Satoshi, Johnny Hardstaff y Run Wrake han creado mediante los paquetes de software disponibles para crear obras más personales, productos que divergen del aspecto y estilo dominante de estas películas” (Wells, 2009, p.124).

En parte, estos artistas que buscaban un estilo más personal y menos industrial, como lo estaba consolidando y homogenizando PIXAR y estudios similares, se veían en muchos casos inspirados también por tensiones respecto a la relación creador/máquina, esto en cuanto a pensarse hasta qué punto el ordenador era un creador y hasta qué punto el creador participaba del contenido de la obra que se producía, lo cual llevó a muchos animadores a repensarse formas de hacer y de producir en imagen digital 3D, apelando a unas intenciones más artísticas que industriales. Esta discusión también tuvo acogida en la esfera industrial, John Lasseter de PIXAR (como se citó en Wells, 2009) expuso que para él y para el estudio:

El ordenador es sólo una herramienta, en PIXAR no nos gusta el termino CGI (imágenes generadas por ordenador) porque da la sensación de que es el ordenador el que crea estas imágenes, y se tiende a presuponer que el ordenador hace mucho más de lo que realmente hace. Es muy difícil explicarles que con la animación por ordenador siempre hay que visualizarlo todo en la mente y tener en la cabeza la visión final de producto; de hecho, esta es la función principal del director durante todo el proceso (p. 125).

A pesar de las polémicas que generó la animación 3D, impulsó, así como la animación 2D, a que muchas personas se lanzaran a ser autodidactas, lo cual hizo que los estudios de animación se interesaran en aprender y crear este tipo de animación que poco a poco se fue volviendo un recurso fácil de usar de mano de los avances tecnológicos y software cada vez más especializado, entre los cuales destacan: Softimage 3D, 3D studio, PowerAnimator, 3ds Max, Maya, Blender, Claro.io, Modo, Cinema 4D, Shade 3D, Ligthwave 3D y Houdini. Estas posibilidades de crear animación de forma novedosa, generaron una alta demanda por personal especializado y educado en animación 3D, por lo cual se crearon nuevas especialidades o procesos que varias de las universidades anteriormente mencionadas en Animación 2D se propusieron cubrir, como: el

modelado 3D de las figuras; el *rigging*, proceso de construcción del “esqueleto” que le permite a los personajes moverse, deformarse y cambiar según se necesite; la texturización y la asignación de materiales característicos tanto de personajes como de los ambientes; animadores conocedores del software para animar los elementos de las secuencias; personal especializado en iluminación de espacios o ambiente creados en el software, similar a quien dirige la fotografía de una película de imagen real; y finalmente alguien que realice la edición, montaje, o añadir efectos secundarios. Adicional a esto, contar con equipos especializados ordenadores potentes para crear el *render*, parte final de proceso de CGI, donde todos los elementos unidos que crean la escena con sus características finales se procesan para salir en formato de video. Incluso, en algunos casos tener a disposición a ingenieros para la creación de software especializado para generar ciertos efectos como lo hacen los grandes estudios. Esto y más, supuso nuevos organigramas en la producción de animaciones digitales, los cuales claramente tuvieron de referencias a los modelos tradicionales para diseñarse. Cabe decir que por el mismo fenómeno de lo digital como medio de producción, visualización y producción prácticamente obligado en esta época, el termino *animación 3D*, también abarcaría los procesos completamente digitales de CGI que imita la tridimensionalidad, los procesos híbridos con imagen real y los procesos híbridos con el stop-motion.

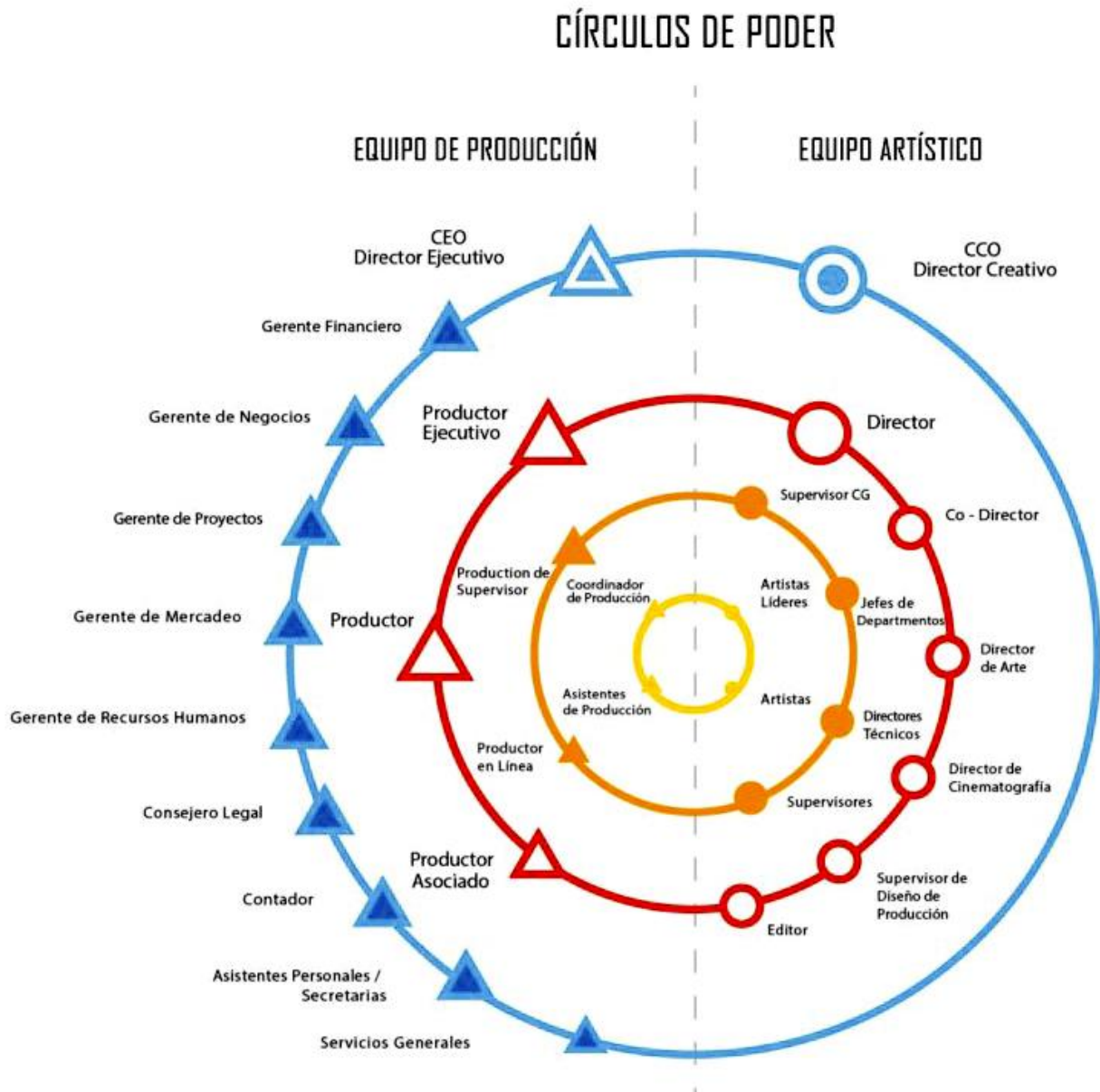


Figura 3: Esquema de producción estándar para animación 2D y 3D digital
(AlexKong, visitado el 20 de julio 2020)

1.2.2.3. Animación interactiva/ programada

Con todo lo anteriormente visto se puede entender el impacto que trajo la unión entre la animación con la informática; aun así, aún queda por nombrar una instancia que, aunque tiene el mismo origen que las dos anteriormente nombradas, es decir, desde la experimentación entre los gráficos, la geometría y los algoritmos informáticos, no se le suele dar mucha relevancia, esta es, la animación interactiva programada, la cual se ve expresada principalmente en los videojuegos y en los efectos visuales de cualquier dispositivo multimedia que contenga gráficos en movimiento y/o sitios web. En esta subcategoría no se profundizará mucho ya que desbordaría los propósitos de la presente monografía, ya que esta representa actividades que en sí mismas podrían considerarse campos del saber igual de extensos que la misma animación. Aun así, es indispensable hablar de las relaciones de este tipo porque también ha configurado muchas formas de crear animación.

Entre las relaciones más interesantes entre animación e informática se sitúan a los videojuegos, juegos electrónicos que se sirven de la programación y de animación tanto de formas básicas, hasta personajes y escenarios complejos. Existen videojuegos tanto en 2D, como 3D, de los cuales se han desprendido una variabilidad de posibilidades de juego, esto con el fin de darle forma e imágenes a los algoritmos con los que interactúan los usuarios, mientras se desarrollan los acontecimientos con base en los propósitos de ludología que pretenda el videojuego. El videojuego utiliza la animación como ayuda interactiva, o parte de la experiencia del usuario siendo está representada incluso en los movimientos de un personaje luego de que el usuario ejecute una acción con el dispositivo que utilice, lo que ha llevado, así como en la animación a crear distintos estilos visuales y sonoros, para configurar géneros dentro de los videojuegos.

Los juegos de ordenador son muy populares y, con cada nuevo desarrollo tecnológico, se vuelve más sofisticada la animación. En los juegos, la mayor parte de esta solía utilizarse para las funciones de movimiento y acción, pero a medida que han ido adquiriendo mayor importancia la narrativa y la interacción de los personajes, se ha acabado por recurrir a las técnicas de la animación tradicional a la hora de abordar tanto diseño como su coreografía específicos. Por un lado, la relación entre animación y los videojuegos llevó a Hironobu Sakaguchi a realizar Final Fantasy, una película de aventuras con unas figuras humanas muy convincentes y, por el otro, nació la Red del género creativo del *machinima*, que proporción al usuario los medios para crear historias personalizadas (Wells, 2009, p. 124).

Como se puede apreciar, Wells identifica la relación íntima de la animación y los videojuegos que como medios se respaldan e incluso se instan a crear de forma transmedia narraciones entre sí. Por ejemplo, en Japón es muy común ver este tipo de relacionamiento, desde que en su industria se llevaban a sus *Mangas* al formato animado. Estos medios, comics, películas, series y videojuegos dialogan entre sí por la compatibilidad entre sus lenguajes, generando interesantes resultados, como, por ejemplo, la saga de juegos de la empresa Konami titulada *Castelvania*, que fue adaptada en el 2017 como serie de animación por Netflix con el mismo nombre, creando una narración y unos personajes los cuales los jugadores identifican, enriqueciéndoles el imaginario de este mundo y de las experiencias vividas previamente por los videojuegos, así mismo, juegos como *Halo* de Bungie Studios o *Resident Evil* de Capcom, que por su éxito comercial se desarrollaron distintas películas con base en sus historias. En el caso inverso, series como *Naruto* de Masashi Kishimoto, *Dragon Ball* de Akira Toriyama o *Pokémon* de Satoshi Tajiri y Ken Sugimori, escalaron tan alto en popularidad que terminaron convirtiéndose en videojuego. Esta interrelación transmedia se ha vuelto muy habitual en esta era, en donde la animación juega un papel central y más aún cuando se le permite a otro interactuar de forma directa con ella. Uno de los fenómenos en tanto juego que ha explotado de forma vehemente esta relación, es el juego multijugador online *League of Legends*²⁰ de la empresa Riot Games, franquicia que ha hecho una simbiosis comercial que radica en la propuesta de animación que tienen para recrear el mundo de sus personajes en los videojuegos.

Pero esta relación interactividad/animación no se detiene en los videojuegos, hay otras propuestas igual de estimulantes como las que están relacionadas con lo holográfico, el video mapping, técnica que a través de proyectores presenta animaciones o imágenes sobre superficies o arquitecturas, las cuales interactúan generando efectos artísticos sobre los espacios y los espectadores, los cuales en ocasiones pueden interactuar y componer parte de la proyección. Ejemplos de este serían, *Dislexia* (2016) de Filip Roca, distintas proyecciones de animaciones 3D sobre una arquitectura de más de 22,000 mts para el iMapp Bucharest 2016, festival de video mapping en Rumania o *Live Face Projection Mapping* (2015) de Kat Von D, una línea de maquillaje que resolvió promocionar sus productos con este video mapping interactivo en el cuerpo de una joven que cambiaba de rostro en vivo. Por esta misma línea estarían los museos holográficos, como es el caso del *Mori Building DIGITAL ART MUSEUM*, museo nipón del

²⁰ Un antecedente de este juego fue *World of Warcraft* (WOW) el cual también alcanzó mucho éxito, sin embargo, por los cambios que sucedieron en la velocidad en internet entre época y época hizo la diferencia entre ambos.

colectivo interdisciplinar *TeamLab Borderless*, en donde sus obras se mueven por sí mismas, se mezclan y comunican entre sí, las obras reaccionan a los movimientos y desplazamientos de quien las visita ofreciendo una experiencia visual bastante particular, esto debido a que las obras están programadas para ser interactivas y no solo ser una proyección animada. Similar a este museo estarían el museo *National Geographic "Ocean Odyssey"* y *Cooper Hewitt Smithsonian Design Museum* en New York. En el sector holográfico se sigue innovando, creando interesantes propuestas de animación interactiva en el sector del entretenimiento, como es el caso de la cantante japonesa *Hatsune Miku*, la primera cantante holográfica o el uso de proyectores en el teatro contemporáneo en varios países del mundo para crear ambientación o efectos en vivo.

Por último, pero no menos importante estaría la animación que hoy nos acompaña desde el bolsillo. Suena extraño, pero así es, hablo de la animación que se encuentra en los dispositivos multimedia que a diario millones de seres humanos utilizamos para comunicarnos. Varios teóricos de la animación no llamarían a esta animación como animación propiamente, sino como meros efectos de transición o animaciones sencillas y prácticas programadas, pero es con las que nos comunicamos con otros seres humanos, nos comunicamos y ordenamos a nuestro dispositivo. Pasamos por alto la importancia que tiene la animación en nuestro cotidiano, en cómo nos comunicamos a través de estos dispositivos, el lenguaje animación/programación ha pasado invisible por delante de nuestros ojos acostumbrados a percibirlo como natural, es así que el pinchar un botón virtual y que este reaccione y nos redirija a otra pestaña, a otra ventana, se volvió parte de una realidad cómoda a la que ya nos ajustamos por su uso, pero que en realidad es un idioma que más y más personas en el mundo hablamos/interactuamos. En las sociedades donde lo virtual es preponderante, se entremezcla y nutre a lo real o como diría Simón Marchan "Nuestra experiencia de lo real, filtrada por los medios, ya no sería tal, se alejaría de lo que suele entenderse por realidad". (2006, pág. 33)

Aquí salta una contradicción, ya que a menudo, como se aprecia en los videojuegos, los juegos de animación -un ejemplo bastante elocuente fue el titulado *Worlds Away*- y en muchas obras que vemos en los salones digitales, el espacio abstracto virtual parece inspirarse en modelos de ambientes reales, incluso en mundos análogos: las arquitecturas, las calles, las plazas de una ciudad, etc., y una enorme presencia de lo antropomórfico. Sabemos sin embargo que no se trata de una representación propiamente dicha, cuya lógica es subvertida, sino de una simulación de segundo grado. Pero tal vez, como apuntara G. Deleuze en *La lógica del sentido*, <invertir el platonismo significa entonces mostrar los simulacros, afirmar sus derechos entre los iconos y las copias (...). El simulacro no es una copia degradada; oculta una potencia positiva que niega el original, la copia, el modelo y la reproducción. La simulación (...) es el funcionamiento

del simulacro en cuanto maquinaria, máquina dionisiaca>. De hecho, la simulación reside en la capacidad que esconde la estructura para manipular los puntos espacio-temporales y transformarlos en figuras, cosas o acontecimientos virtuales (Marchan, 2006, p. 45).

La animación ya hace parte de la forma en como comprendemos el mundo y es una manera más en que interactuamos con él, componiendo nuestra realidad, y al mismo tiempo nuestra realidad compone este mundo simbólico de lo virtual, a través de los clic, gif, banner, zoom, desplazamientos, PowerPoint, efectos de pantalla y transiciones, con los cuales nos comunicamos con un dispositivo informático que también nos habla y enseña a través de imágenes, de textos y animaciones; es por eso que considero que este tipo de efectos animados, también deberían tenerse en cuenta a pesar de su aparente “baja complejidad”, pero que en sí mismos, como un sistema de comunicación interactiva, son increíblemente potentes, siendo parte fundamental de la llamada “estética de la información” en dónde la interactividad y la animación ya no sería solo representación o presentación, sino simulación como expone Marchan.

1.3. Contextos de la educación en animación en Latinoamérica

La animación no conoció fronteras una vez se popularizó, llegando a varios rincones del mundo, pero los desarrollos o avances en animación en cada país fueron distintos, dadas las condiciones sociales, políticas, económicas, tecnológicas y culturales de cada uno. En países con conflictos teñidos de violencia, injusticia y desigualdad social, estos procesos fueron lentos, poco visibilizados y hasta un privilegio.

Un rasgo en común que comparten los países latinoamericanos es que la animación llegó junto con sus avances tecnológicos de mano de inmigrantes de otros países; especialmente de Europa, que, por circunstancias políticas, económicas y sociales particulares, terminaron asentándose en los continentes centro y sur americanos entre los siglos XIX y XX. Inmigrantes que, a raíz de sus intereses, habilidades y conocimientos, vieron la posibilidad de generar negocios, empresas, entre estas el desarrollo productivo de lo audiovisual en general, volviéndose precursores y figuras importantes en la historia de estas mismas.

En cuanto a Argentina, Brasil, México y Cuba, cabe señalar que parte de sus desarrollos en el medio fueron y han sido más rápidos también, esto, debido a la creación de políticas culturales que beneficiaron estos avances en cada uno de estos países durante el siglo XX; así mismo, por el trabajo admirable de individuos destacados que marcaron una diferencia, como el caso de

Quirino Cristiani, en Argentina. Este somero relato histórico de la animación en Latinoamérica deja entre ver unas maneras de hacer y aprender animación desde América Latina, sirviéndonos de abrebocas contextual.

1.3.1. Animación en Colombia

La historia de la animación en Colombia no cuenta con un archivo extenso o muy preciso, ya que los animadores y realizadores de animación de antaño, no tuvieron interés en documentar y registrar sus producciones, mucho menos de dejar literatura sobre esta para el futuro, lo que llevaría por consiguiente a la pérdida de la mayor parte del material fotográfico y fílmico de estas épocas. A esto se le agrega que el material del celuloide de aquella época contaba con muy poca resistencia al paso del tiempo y la luz, haciendo realmente poco el material visible para nuestros días. Frente al deseo y esfuerzos para la consolidación de la industria de animación en el país en el siglo presente, el siglo XXI (especialmente en su primera década), es que se ha venido investigando y recopilando el archivo histórico de la animación en Colombia.

Parte de los investigadores que han venido hilando la historia de este campo en Colombia, especialmente en Bogotá, han sido los investigadores y animadores que aparecen en Arce, Sánchez y Velázquez *La animación en Colombia hasta finales de los años 80* (2013), La Cinemateca Distrital con Cuadernos de cine, animación en Colombia: Una historia en movimiento (Nº 20) (2014) y, Cogua (Ed.) *Estudios sobre animación en Colombia*. (2017). Esto nos muestra primero, que las bases teóricas/históricas de la Animación en Colombia están en gestación y segundo, que este campo, desde lo industrial está empezando a consolidarse no solo nacionalmente sino también internacionalmente, siendo este momento en sí mismo, un momento histórico importante de la historia de la animación en Colombia.

Sí tuviéramos que rastrear alguno de los primeros indicios de la animación en el territorio colombiano podríamos remontarnos al optorama, dispositivo que es un tipo de linterna mágica, pero con doble lente, y no solo eso, este elemento permitiría proyectar, fotografías y pinturas hechas en láminas de vidrios sobre una tela, en las cuales se podía hacer uso del efecto de disolución, gracias a la inclusión de un juego óptico simple de lentes.

Según comenta Ignacio Restrepo¹⁴ a la ciudad de Manizales llega en 1870 el llamado optorama¹⁵, un dispositivo operado por el fotógrafo norteamericano Camillus Farrand, con el que se realiza una proyección pública que tiene lugar en el espacio que hoy ocupa el atrio de la Catedral, construida posteriormente en 1939 (Arce, Sánchez y Velázquez, 2013, p.57).

1.3.1.1. Después del cinematógrafo

Antes de 1920, la animación en Colombia en general no tuvo un desarrollo significativo, más allá de los artilugios traídos por extranjeros para mostrar la magia de la imagen en movimiento, pero en otros países latinoamericanos ya se estaban dando unos acontecimientos importantes para la animación latinoamericana. En Argentina, por ejemplo, en 1916, Quirino Cristiani, inmigrante italiano, es contratado por Federico Valle para hacer un corto de un minuto con dibujos animados con sátira política. Tal fue el impacto y éxito de la propuesta animada de Quirino, que un año después, realiza el primer largometraje animado de la historia, atribuida erróneamente a Disney, *El Apóstol*; que, por la misma línea de su anterior trabajo, era una sátira política, pero esta vez no en dibujos, sino en recortes articulados. Así mismo, aparecen en Argentina personajes importantes como Andrés Ducaud, quien trabajaba la animación de marionetas, también con un alto sentido político crítico; Juan Oliva, quien luego de una carrera como caricaturista decide iniciarse en la producción de animación, montando luego la Compañía Argentina de dibujos Animados (CADDA). Brasil no se quedó atrás, en 1916 se realiza una de las primeras películas animadas de Latinoamérica, *Oh Kaiser* de Álvaro Marins, también con un alto tinte político, en donde se caricaturiza de forma satírica al emperador alemán Guillermo II. Gilberto Rossi y Eugênio Fonseca Filho un año después, producen *las aventuras de Billie y Bolle*, animación que toma como punto de referencia estos personajes de tiras cómicas norteamericanas pero que ambientan en Brasil, específicamente en Sao Paulo.

Este tipo de circunstancias no pasaron aisladas del contexto político y social de la época como se puede ver, donde leyes y reglamentación también jugaron un papel importante en las dinámicas no solo de las emergentes artes de esa época, donde figuraban el arte plástico y el cine de imagen real, sino que, a futuro, también influirían en la animación.

Posteriormente con la constitución de 1886, sancionada por Rafael Nuñez, se establece la actual República de Colombia y se proclaman los ideales centralistas. El proceso de cambio es radical y dramático, y mientras que la iglesia reinstaura su poder moral y político, para los sectores de bajos recursos en cambio no es tan notorio. A diferencia de lo que podría llegar a pensarse, pese al pensamiento liberal dominante en el periodo anterior son muy pocos los artistas nacionales que han tenido contacto con los nuevos desarrollos de las vanguardias artísticas en Europa, y más escasos aun los artistas extranjeros que se quedan a hacer escuela. La constante en este rezago ha sido desde antaño realmente notoria, pues mientras en varios países latinoamericanos existen escuelas de arte desde finales del siglo XVIII, en Colombia se funda la Escuela de Bellas Artes de Bogotá apenas 1886, por iniciativa del Estado. (...) Para el momento en el que se crea la Escuela de Bellas Artes de Bogotá, la formación académica de la mayoría de artistas nacionales se vincula

al periodo neoclásico, en un intento por rescatar la memoria histórica patria, impregnada por supuesto de cierta pretensión de exaltación heroica, que contrasta con los pensamientos y preocupaciones contemporáneos como los de los pintores impresionistas (Arce, Sánchez y Velázquez, 2013, p. 68).

Lo anterior sugiere que, por un lado, la profesionalización artística del país fue bastante tardía respecto a otros países, que ya estaban cimentando sus tradiciones artísticas a través de sus escuelas de arte, esto debido a las disputas políticas internas del país. Por otro lado, las tendencias artísticas de la época, en el sentido lineal con el que se narra la historia del arte, eran “anacrónicas” a lo que estaba sucediendo alrededor del mundo. Expresiones artísticas como la escultura y el grabado, quedaron rezagadas a un segundo plano; el dibujo tomó relevancia al ocupar espacios y secciones en periódicos y revistas, por su natural espontaneidad y soltura, siendo el dibujo de caricatura, uno de los más populares, ya que este en específico tiende a ser satírico y crítico; un ejemplo de esto fue Alberto Urdaneta, un conservador tajante y crítico con los gobiernos liberales de la época. Aun con todas estas circunstancias varios colombianos emigraron del país para estudiar arte en academias europeas, entre los cuales se resaltan a Andrés de Santamaría y Epifanio Garay. El primero infructuosamente trata de acercar el debate artístico de Europa respecto a las vanguardias, pero sin el éxito que esperaba; y el último, logra influir enormemente en las escuelas de arte del país. Es en este tipo de intercambios con el exterior e inmigrantes provenientes de Francia, Inglaterra e Italia, que, tanto las tecnologías, como las tendencias estéticas/artísticas ingresan al país.

Fue hasta 1926, en medio de las tensiones políticas que se desencadenaron por la separación de Panamá, un director con el seudónimo P. P. Jambrina, produjo una película llamada *Garras de oro, The dawn of justice*; donde se registra una de las primeras animaciones hechas en Colombia, se trata de una secuencia del final donde los fotogramas fueron coloreados a mano sobre los celuloides, donde estaba la bandera colombiana ondeándose al viento; algo inusual ya que las películas en ese momento aún se producían en blanco y negro. Por esta misma línea, siete años después se produce otra película, *Colombia victoriosa* (1933) de Arturo Acevedo Vallarino, en la que, así como la anterior se exaltan valores nacionalistas, en este caso, suscitadas por la guerra que hubo con Perú. Aquí se “usa pequeñas figuras de barcos y de aviones sobre un mapa que representa el terreno en conflicto, en el límite entre ambos países, para indicar los avances de las tropas” (Arce, 2014, p. 23).

Casi década y media después, los estudios Grancolombia Films y Procinál ofrecen servicios de dibujo animado para cine, y crean sobre todo contenidos publicitarios y algunos filmes institucionales similares a

los cartoons norteamericanos de la época, (...). En 1954 llega la televisión al país y, con mano de obra capacitada, se crean nuevos estudios aptos para hacer animación, como el Departamento de Publicidad de Bavaria, en donde trabaja el artista Pablo Solano; la empresa Cinex, de Horacio Posada, o la que sería un semillero importante para la formación de muchos de los primeros animadores colombianos, Corafilm, fundada por el francés Jean Balavoine. El director de animación más importante de este estudio fue el también francés Robert Rossé, bajo cuya tutela trabajaron figuras colombianas como Nelson Ramírez, Luis Enrique Castillo y Frank Ramírez (...). El pintor, fotógrafo y realizador Héctor Acebes, con quien también trabajó Pablo Solano, realiza varios documentales publicitarios que incluyeron secuencias de animación (Arce, 2014, p. 24-25).

Para 1960, ya se había establecido la publicidad como ejercicio comercial habitual de los estudios de animación, siendo el dibujo animado la técnica predominante. Este hecho en parte se le atribuye al director y maestro francés Robert Rossé, siendo considerado como el precursor de la producción constante de animación en el país; cosa que no le fue nada fácil de lograr, ya que a pesar de que hubiera varios realizadores extranjeros con experiencia, los talleres de animación solían parecerse más, en palabras de Arce, Sánchez y Velázquez, (2013) a talleres de artesanos más que estudios de la talla de Disney. Situación que distaba mucho con la Argentina de 1950, la cual ya estaba creando una tradición en el campo de la animación y así mismo una industria. Esto se debía en primer lugar, como ya está explicitado, a que las escuelas de artes en Colombia estaban aún centradas en las formas clásicas de representación del arte, no tomaban con propiedad a los nuevos fenómenos artísticos/tecnológicos que estaban surgiendo en el mundo, lo que por consiguiente hizo que para esa época no se pensara en abrir espacios formales de educación en animación; lo cual llevó a la primera corte de animadores emigrar a otros países y formarse allí. Aunque lo paradójico es que en realidad no se desplazaban con la idea de estudiar animación, sino que, en medio de su educación artística, terminaron por aprenderla de forma casi casual, como fue el caso de Efraín Zagarra o Carlos Santa que terminaron conquistados por sus procesos, los cuales, trajeron al país para generar producciones y también empresa. Claro está, no todos tuvieron la oportunidad de viajar y formarse, a estos animadores les tocó aprender en la práctica del hacer mismo, en estudios como los del colombiano Néstor Ramírez o el catalán Alberto Badal, que fueron a la par de estudios, también escuelas del hacer/aprender de la animación. Para el momento la formación en animación era todo un reto en Colombia, Arce, Sánchez y Velázquez (2013) lo exponen de esta forma:

Aunque el programa de diseño Gráfico de la Universidad Nacional se crea formalmente como un programa técnico opcional de Artes plásticas en 1963, que posteriormente se denomina Arte Gráfico y Diseño publicitario, para cambiar al nombre actual en 1980, y el de la Universidad Jorge Tadeo Lozano se crea en

1967, existe en general un gran rezago en los programas de diseño del país en la creación de cátedras de animación que pudieran formar profesionales capacitados en el desarrollo de producciones animadas de diversa índole. No es sino hasta 1976 que en la Universidad Jorge Tadeo Lozano se crea la primera cátedra universitaria de animación, dictada por Augusto Martelo, mientras que en el Programa de Diseño Gráfico de la Universidad Nacional se crea en 1998 con Álvaro Sanabria como profesor de la asignatura. Si bien animadores como Phillpe Massonat o Luis Fernando Benavides dictan cursos de animación en talleres particulares e instituciones de educación no formal, es la carrera de Diseño Gráfico de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, el primer programa colombiano de la educación superior en incorporar la animación en su estructura curricular. La primera cátedra de animación que se dicta en el país se construye gracias a la visión de doña Anita de Jacobini, directora del programa técnico de Diseño Gráfico de La Universidad Jorge Tadeo Lozano, quien se da cuenta de la necesidad de capacitar profesionales del diseño en el manejo de herramientas de animación, para que estos pudieran no solo conocer las diferentes etapas de producción de animación para desarrollar piezas argumentales y comerciales, sino básicamente para que conocieran los rudimento del trabajo de la imagen animada con el fin de participar en el diseño y elaboración de cabezotes, logos animados y demás elementos de lo que hoy conocemos como motion graphics o graficación televisiva. Con el fin de capacitar un docente que pudiera dictar la asignatura según los lineamientos propuesto en la guía de la materia, es que viaja Augusto Martelo, egresado de ese mismo programa, a capacitarse en el Instituto de Arte de San Francisco. (p.121-122).

En la anterior cita se puede rastrear entonces, una de las primeras tendencias o influencias epistemológicas que vendría a tener la animación en Colombia, de mano del diseño gráfico, área del conocimiento desde la cual se enseñó por la Universidad Jorge Tadeo Lozano, pionera en Bogotá en la enseñanza de la animación, caracterizándola y perfeccionándola para el trabajo de publicidad y diseño audiovisual. Ahora, entre las principales influencias cinematográficas de producción y estilo artístico se encontraban primeramente los cartoons franceses y luego, por medio de la empresa antioqueña Cine Colombia, la cual compró varias de las productoras colombianas para hacerse del monopolio de la distribución cinematográfica (principalmente la de metrajes internacionales), serían los cartoons estadounidenses. Entre los primeros referentes estarían animaciones de empresas como Pathé y Vitascope y luego, “a partir de la tercera década y hasta principios de los 90 las referencias de animación serán casi exclusivamente las producciones de los estudios Disney, de Fleischer Studios, Inc. (...) y de la United Produccion of America (UPA)” (Arce, 2014, p. 25)

Posteriormente, en 1950 se toman en cuenta los desarrollos de animación para televisión en cuanto a la proyección para públicos, de Warner y Hanna Barbera, podría decirse que en medio de estas adaptaciones a este modelo fue que se empezó a desestimar la animación para público adulto y empezó a producirse exclusivamente para público infantil. A mediados de los 60,

llegaría la influencia de otro tipo de animación, las obras de Jirí Trnka, Jan Švankmajer y MacLaren, animadores de una corte más experimental, alejados en parte, de la producción dominante de animación; los cuales influenciarían a los animadores colombianos que estaban en busca de una animación independiente una década después.

En lo que iba de la década de los 70's y 80's los animadores no se proyectaban fuera del ámbito de creación de la cortos y de publicidad, comerciales para televisión o para las pantallas de cine. A pesar de ello, muchos animadores, incluyendo a los pioneros se dedicaban también en paralelo a otras expresiones artísticas, como escultura, pintura, el diseño, entre otros. Siendo esto una razón por la cual, aunque trabajasen la animación casi en exclusividad para publicidad, hubiera una gran variedad de estilos y lenguajes expresivos en ella. Aunque más allá de los estilos que podría identificar a esta época en específico, hay un dato histórico que marca en sobremanera a estas décadas:

Una circunstancia particular define en buena medida las dinámicas que modelan la producción de animación de este período: conocido como sobreprecio, este consistió en una serie de leyes creadas en sus inicios para estimular la creación de contenidos fílmicos nacionales, basados en un porcentaje del costo de taquilla que se debía destinar para financiar las producciones que la Junta de Clasificación de Películas considerara aptas para aplicar a los estímulos; además, se establecieron cuotas de pantalla para las producciones colombianas y se exhibían en las funciones de cine los cortometrajes seleccionados, antes de cada largometraje. Aunque la mayoría de los cortometrajes de animación realizados durante los años 70 y 80 fueron creados para aplicar a estos estímulos, existieron realizadores que optaron por producir sus obras al margen de estas dinámicas y buscaron otros modos de financiación y de circulación, como Luis Ernesto Arocha y María Paulina Ponce. (Arce, 2014, p. 25-26)

Aquel hecho, evidenciaba en cierta manera un apoyo por parte del estado para crear animación, lo que de alguna forma ayudó a hacer rentable el trabajar en ella por aquella época. Por esta misma época de la expansión de la animación nacional, resalta una de las figuras más importantes de la historia de la animación en Colombia, Fernando Laverde, que gracias a su vasta experiencia en el campo donde participó en cortometrajes, televisión y publicidad, sumándosele el hecho de que se nutrió directamente de referentes como Jirí Trnka y Jirí Barta en una de sus estadías en Europa, donde estudió; es que se arriesga a crear largometrajes animados. *La pobre viejecita* (1978), *Cristóbal colón* (1983) y *Martín Fierro* (1989) serían los nombres de los largometrajes en stop-motion más icónicos de la historia de Colombia. A la par en el campo de la publicidad para televisión “se destacaron dos estudios de televisión, *Producciones Alberto Badal* y *Nelson Ramírez Producciones*, los cuales alcanzaron un alto nivel técnico y artístico, llegando a

realizar campañas no solo para el territorio colombiano, sino también para otros países de Centroamérica y Suramérica.” También se podrían destacar a los dibujantes Juan Manuel Audelo, Luis Enrique Castillo, Álvaro Sanabria, Pablo Castro y Ernesto Díaz, quienes lograron un trabajo excepcional con diversos públicos de la televisión. (Arce, 2014, p. 27)

Aunque la animación en aquella época se ganó un lugar en el público colombiano, muy difícilmente se podría decir que la animación fuese un campo autónomo en esta época, así como argumenta Arce (2014), donde parte de los críticos y distribuidores de la época la consideraba como un arte menor, dentro de lo cinematográfico. En cuando la clasificación que se le daba en años anteriores de 1983 no existía una categoría específica de animación, en donde se le enmarcaba como documental, o en una categoría tan ambivalente como “Todas”. Aunque a partir de ese año, debido al incremento de producciones animadas, es que la junta de Clasificación de Películas clasifica a la animación como un género y como subgénero. A esto hay que agregarle también la letra menuda de las condiciones de las leyes de sobreprecio, donde el ideal y la norma era exaltar los valores nacionales, las cuales condicionaba y dirigían el contenido, dejando en el limbo propuestas, que, aunque pudieran apelar a este requisito, no encajaban con el imaginario rígido de los mitificados valores nacionales, como en el caso de *Los tolimeses go west* de Philippe Massonnat y Juan Manuel Agudelo. Ante estas inflexibilidades surgieron producciones con presupuestos limitados, que no querían participar de esas condiciones y tampoco enmarcase en el formato publicitario, como *The man and the line* (1977) de Martha Granados; *Filemón y la gorda* (1982) de María Paulina Ponce y *Toche bemol* (1987) de Luis Enrique Castillo.

Otro referente que destacar es *El pasajero de la noche* (1988) de Carlos Santa y Mauricio García, donde en palabras de Arce (2014), “la experimentación plástica y la exploración de nuevas formas de lo narrativo y de lo pictórico, a través de la imagen animada, tendrá lugar de un modo mucho más profundo y concreto, por lo que se convertirá con el tiempo en uno de los referentes más importantes de la animación experimental y de autor colombiana.” (p.29).

Este periodo acaba de una forma bastante desesperanzadora para los animadores de la época, esto debido a una crisis política sucedida en 1992, lo que lleva al gobierno nacional a liquidar a FOCINE, la entidad que era la que se encargaba de ejecutar todo lo correspondido a las leyes de sobreprecio. Con esto, la inversión gubernamental a la creación de cine en general y de animación se vio desamparada; con ello muchas producciones tuvieron que cerrar, ya que dependían de los estímulos del Estado. A lo sumo, en los 90’s en Colombia se vio atrapada en

otra crisis, debido a la transformación abrupta de las dinámicas de producción en todas las industrias con la llegada de la era digital.

1.3.1.2. Era digital

Aquella etapa empieza en el país, irónicamente, con la baja producción de animación, especialmente la de dibujos animados entre 1990 y 1995, a causa de la ya comentada desaparición de FOCINE. Pero luego de 1995, empezó a darse un nuevo incremento de producción de animación, aunque ahora con unas características distintas, especialmente en lo técnico. Esto debido a la apertura económica que asume el país al adoptar políticas neoliberales que permitieron el “libre mercado”, lo que también trajo consigo la apertura a nuevas formas tanto de producción como de distribución y consumo; entre las cuales estarían las emergentes formas audiovisuales que se estaban estableciendo en el mundo: los ordenadores informáticos, televisión por cable y satelital, internet, entre otros. Con estas nuevas formas de relacionarse e informarse, se empiezan a modificar las formas tradicionales del hacer y de difundir animación; como ya se había visto en varios lugares del mundo en el apartado *animación por ordenador- era digital*, cosa que en Colombia no sería una excepción. Aquí también se transfiguraron estilos y se adaptaron las técnicas de lo audiovisual a lo emergente de los avances tecnológicos, siendo estas nuevas configuraciones en gran parte, las maneras en que se vendrían a establecer los modelos de producción actuales de la animación en Colombia:

Equipos reducidos de trabajo en los que incluso una sola persona es capaz de realizar todas las fases de un cortometraje, gracias al uso de medios digitales de producción, la no exclusiva dependencia de mecanismos estatales o comerciales de financiación y el uso alternativo de canales de circulación al margen de las salas de cine y de la televisión, más tradicionales, como los festivales especializados, los casetes y/o discos de video y, de manera cada vez más importante, la Internet. (Arce, 2014, p. 30)

Estudios como los de Nelson Ramírez, Fernando Laverde o Alberto Badal, se ven directamente afectados por este cambio de lógica operativa y de lenguaje, volviéndose aquello todo un reto entre adaptarse o desaparecer. Es a raíz de estas infinitas posibilidades y facilidades, que se les da uso a las nuevas técnicas de animación al país, animación 2D y animación 3D digitales; las cuales venían también con la promesa de revivir aquellos tiempos donde se podía producir animación y más. Entre los cortometrajes que empezaron a emerger en medio de este tránsito estarían: *Underdog* (1990) de Cecilia Traslaviña, *Tauromaquia* (1992) de Édgar Humberto Álvarez y Miguel Muñoz, *Histeria de amor* (1994) de Miguel Urrutia, *Mutaciones*

(1997) de Muyi Neira. *Bestiario de Indias* (1997) de Ricardo Arce, *Ciudad capital* (1998) de Carlos Smith y *Concierto para tres mocos* (1999) de Óscar Andrade. Cada uno de estos cortos mostrarían en sí las diferentes tendencias, estilos y formas de abordar la imagen en movimiento, periodo que busca en las nuevas oportunidades tecnológicas nuevas formas de narrar y manifestarse.

Tal fue la popularidad de esta nueva acogida que, Arce (2014) reconoce que, debido al amplio número de animadores que se motivaron a realizar sus cortos en paralelo, ya fuere de forma independiente o asociada, sea realmente difícil establecer si hubo animadores específicos que hayan establecido algún modelo general que hubiese influido a los demás. Más bien invita a buscar estos referentes en los programas que transmitían en televisión por cable o satelital e internet, como, por ejemplo, canales como MTV, que presentaban videoclips musicales de toda índole al igual que animaciones; así mismo en los cómics europeos, norteamericanos y japoneses, de este último también el anime, animación japonesa que fue popular en el país en varios canales nacionales.

Las nuevas posibilidades inimaginables impulsaron una nueva ola en la animación colombiana, trayendo personajes como Edgar Humberto Álvarez, a quien se le podría adjudicar ser el pionero de la animación con plastilina, forma de producir que lo llevó exitosamente a construir nuevos públicos y a concretar formas de expresión más auténticas como autor. Su interés particular por la plastilina desde pequeño lo llevó a inclinarse por esta forma de hacer, se unió al equipo de trabajo con Nelson Ramírez, nombrado ya, como uno de los máximos exponentes de la animación publicitaria en el país en los 80's, estudio el cual aún continuaba operando y enfocado en las animaciones de dibujos, espacio que le serviría a Álvarez para desarrollarse como animador empírico, para luego montar su propio estudio, Plastilina Creativa. El entusiasmo también secundó a Diego y Henán Zajec, ambos argentinos asentados en Colombia, el cual los llevó la serie a animada llamada *El siguiente programa* (1997-2001) creando así el estudio Conexión Creativa; esta serie tuvo buen recibimiento por parte del público televisivo, volviéndose muy popular.

La animación en Colombia dejó de estar centralizada en Bogotá, ciudad donde se estaban gestando la mayoría de estos sucesos; estableciéndose también en ciudades como Pasto, Manizales, Bucaramanga, Santa Marta, Tunja y muchas más. Como el caso de Edwing Solórzano, Carlos Díaz y Juan José Rendón en Medellín o como Carlos Cajigas y Javier Aguirre

en Cali. Tal expansión no significaría sino el comienzo de una búsqueda por hacer a la animación una actividad artística relevante y en muchos casos también rentable; Arce (2014) es optimista y aún más frente a las nuevas políticas que se dieron en el país, como la Ley de Cine en 2004, lo cual le lleva a pensar que “el número de producciones se irá multiplicando durante los años siguientes a un ritmo tan vertiginoso como esperanzador” (p.32).

La nueva ola de la animación fue tan potente que las instituciones formales de Bogotá empezaron a incluirla dentro de sus ofertas con nombre propio, aunque aún seguía bajo el amparo del diseño gráfico o ingeniería de sistemas. La ofertaban como técnico, tecnólogo o tecnología. El SENA, empezó ofertándola como un curso de Flash de 40 horas a mediados del 2006 y luego, empezó a ofertarla como animación digital 2D como 3D como técnico de 24 meses de duración. Así mismo otras entidades tanto públicas como privadas se fueron uniendo a incluir a la animación de una forma más autónoma en sus ofertas educativas. Otro ejemplo de ello fue la Universidad Nacional de Colombia la cual empezó a ofertar un posgrado en 2008, una especialización en animación para la Facultad de Artes, siendo una de las primeras entidades en situarla dentro del panorama profesional. En el terreno de la educación informal, la animación seguía contando con varios lugares que ofrecían talleres, cursos, diplomados, como ya lo venía haciendo desde el 2003 la Corporación LOOP; también Naska Digital o la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica, esta última, fue pionera en la enseñanza de la caricatura fisionómica, historietas y humor gráfico. Posteriormente instituciones privadas como la Fundación Universitaria del Área Andina, UNITEC, Fundación Universitaria San Mateo y LCI - Fundación Tecnológica, entre otras, la incluyeron formalmente a nivel tecnológico. Fue hasta el 2016 que en Colombia se ofertaría la primera carrera profesional en pregrado de animación, siendo la pionera la Institución Universitaria Salazar y Herrera en Medellín-Antioquia. En Bogotá, el mismo año la Universidad Jorge Tadeo Lozano abrió el pregrado en realización en animación y lo vendría a seguir en el 2019 la Corporación Universitaria Taller Cinco abriendo el segundo pregrado de animación de la ciudad, el tercero del país.

Como se puede apreciar, la formalización educativa es bastante cercana a nuestros presentes días, evidenciando que, aún hay mucho por hacer para establecer una tradición tanto industrial, artística, educativa y académica en el país. Así es que, dentro de estas búsquedas, el campo de la animación en Colombia se ha fijado en modelos estéticos, productivos, educativos y teóricos de otros países para empezar a constituirse, de esta forma lograr entrar en el mercado global,

adaptándose al uso estándar de producción de lo cinematográfico: preproducción, producción y postproducción.

(...) el proceso de producción de piezas animadas ha pasado por una construcción progresiva y ellas se ha realizado en la mayoría de los casos de manera independiente, entremezcladas con financiación tanto pública como privada, hechos que han generado una particular forma de enfrentar el desarrollo de una película animada. Estas mixturas presupuestales obligan a las producciones animadas en Colombia a alinearse con intereses gubernamentales propios de las convocatorias públicas, por lo general son anuales, al igual que con los plazos y condiciones que dictan dichos estamentos, a la par que se deben buscar recursos privados que solventen otras facetas de la producción y que obedezcan, a su vez, a los intereses económicos de los inversores. (Guzmán, 2014, p.79)

Este tipo de dinámicas también lleva a las producciones colombianas no solo a adaptarse las dinámicas productivas con estándares internacionales, sino también a buscar las maneras de crear flujos de trabajo que pudieran corresponder a la realidad del panorama de producción en el país, en donde en muchos casos no se contaba con el suficiente personal capacitado para el tipo de calidad de trabajo que se buscaba. Lo que en varias ocasiones hacía que el papel del responsable de la producción se repartiera en terminar de capacitar e instruir al miembro del equipo que aún no tuviesen los estándares de producción esperados, lo que al final como dice Guzmán (2014), generaría demoras, sobre costos o incluso repeticiones en el trabajo, mientras se vencían constantemente los plazos de entrega. En otros casos, el problema radicaba en los altos costos de los equipos de trabajo, por lo que se debían buscar nuevas formas de lograr los resultados desde la diversificación técnica.

Estas dinámicas obligan a abordar los proyectos animados de manera diferente, conciliando las problemáticas técnicas a la luz de las capacidades de experimentación, y requieren de mayor recursividad en la construcción del pipeline, ya sea con la superposición de actividades en un mismo individuo, con el uso de un mismo recurso técnico para diversas instancias concurrentes, hasta la construcción personalizada de dispositivos de captura, desplazamiento o generación de los movimientos de los personajes¹⁷. (Guzmán, 2014, p.81)

Estas dinámicas alternativas de apropiarse el modelo de producción han sido una de las formas viables económicamente de llevar las producciones animadas a la industria, Guzmán llama a estas formas como “semiartesanales”, dado la forma experimental en donde se posibilita la variabilidad y la flexibilidad de los puestos de trabajo. A continuación, Guzmán presentaría este esquema con relación al modelo del estudio PIXAR.

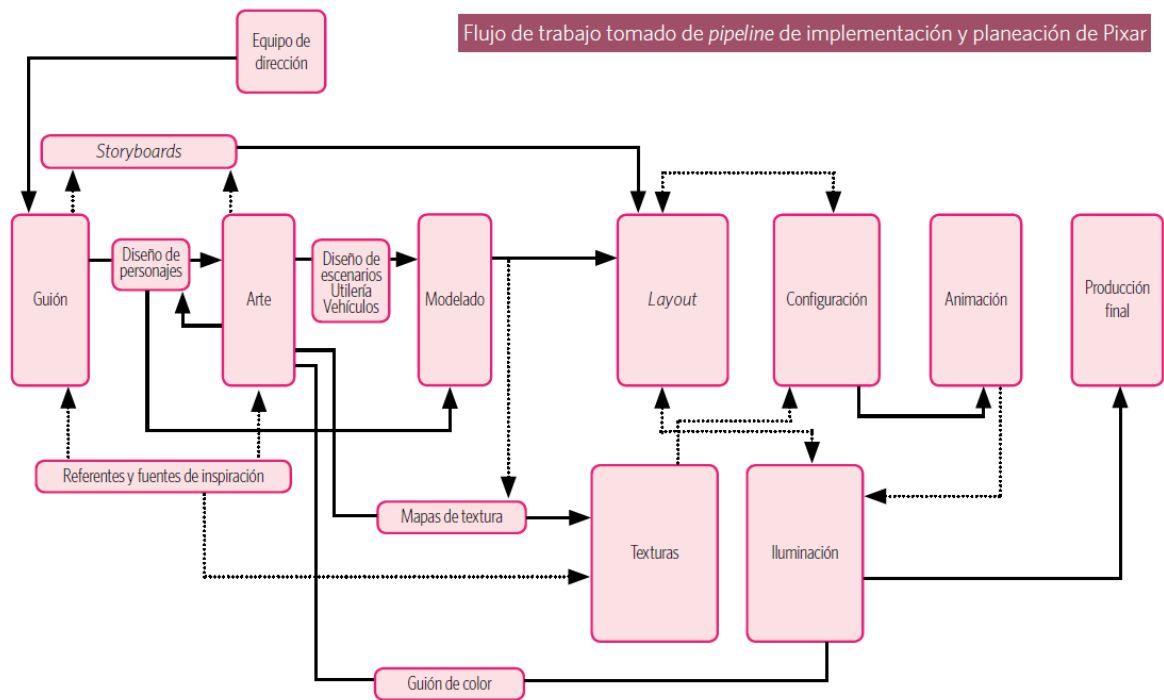


Imagen 47. Flujo de trabajo en producciones *mainstream*.

Figura 4: Esquema de producción estándar de Pixar, utilizado normalmente en el campo de forma general (Guzmán, 2014, p. 79)

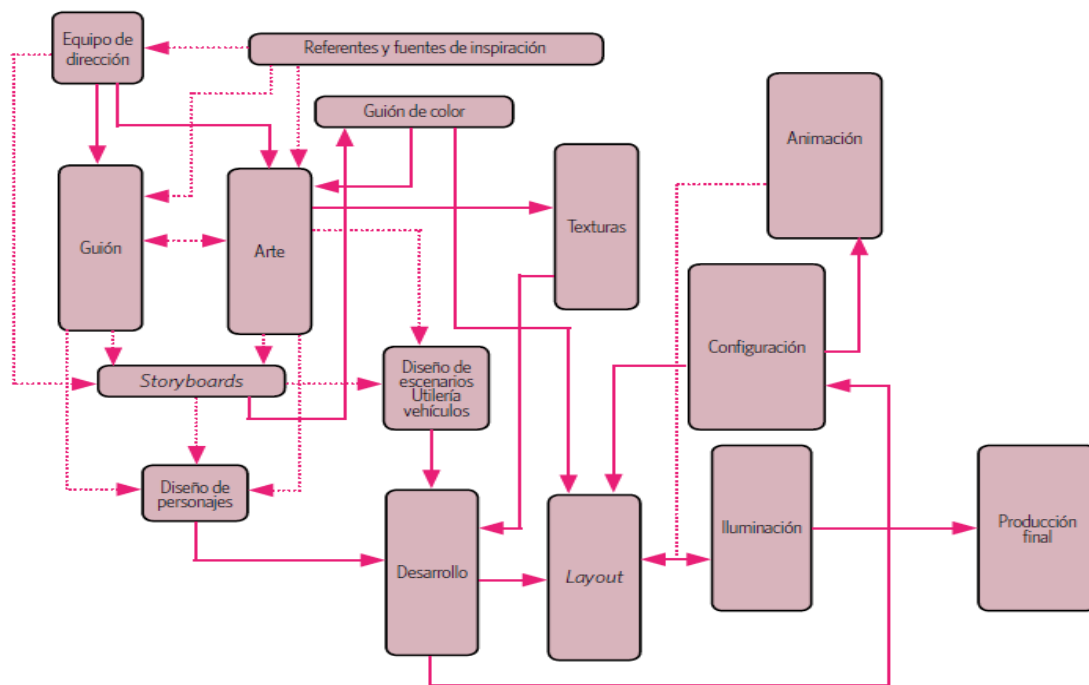


Imagen 48. Propuesta de flujo de producción animada.

Figura 5: Propuesta esquema de producción en Colombia (Guzmán, 2014, p. 81)

Igualmente, en el mundo de la animación colombiana nada está completamente dicho, como es el caso del estudio Animaedro que desde el 2007 ha explorado con las técnicas tradicionales de animación (ahora híbridas), principalmente el stop-motion, siendo una forma alternativa de producir ante el imperante consumo de la animación completamente digital. Por otro lado, Hierro Estudio, busca la integración la animación 2D y 3D, esto en su propuesta de animación documental. Respecto a la técnica animación 3D, estaría el estudio 3da2; uno de sus cortos destacados sería *Animalario*, el cual fue reconocido internacionalmente y merecedor de varias distinciones. Entre los estudios más adaptados al mercado de forma internacional estaría 1881 Animation, con producciones como *I hate you red light* (2012), *Hamelin* (2013) y *Don Quijote de la Láctea* (2013).

En tanto tercerización²¹, una forma de trabajo cada vez más llamativa para algunos estudios animados, estaría Studio C Mediawors Manizalez, que trabaja asociado con Norteamérica y Corea.

La animación en Colombia también ha tenido otros escenarios más allá de las pantallas, como es el caso de la animación trabajada más hacia lo escultórico, con intervenciones de video mapping en la torre Colpatria de Bogotá o el techo interno de la Catedral de Sal de Zipaquirá de Andrés Sánchez Escobar; y así se podrían dedicar decenas de páginas de nuevas formas y tendencias que han apropiado los colombianos para crear animaciones.

2. Educación

Esta categoría del proyecto de investigación tratará de mostrar a grandes rasgos las relaciones entre animación, educación y la educación artística visual. Esto con la intención de mostrar las posibilidades que ofrece la animación tanto para educar, como para ser aprendida; así mismo se tratarán las perspectivas y reflexiones que aporta la educación artística visual a procesos educativos que trabajan con imágenes estáticas o en movimiento, donde no solo se piensa de forma crítica sobre las imágenes que se consumen pasivamente, sino que también en las imágenes que se crean, ya sea como proceso de expresión o con un carácter más artístico.

2.1. La animación y educación

²¹ Se le conoce también como subcontratación y es un tipo de forma de producción donde una empresa contrata a otra para hacer el que sería su trabajo, normalmente se hace para reducir costos de producción.

La animación para estos días ha ocupado distintos ámbitos de la vida de millones de personas alrededor del mundo, lo que ha hecho que varias disciplinas hayan puesto un ojo en ella para ver tanto sus efectos como la apropiación de sus maneras de transmitir conocimiento, emociones, sensaciones e ideologías; es así como, la animación se vuelve un campo de investigación para muchos, en donde la exaltan por sus particularidades y su carácter altamente dinámico. Este apartado intentará dar cuenta de cuáles son esos elementos que hacen de la animación una forma de expresión potente y en parte por ello su masiva utilización.

2.1.1. La animación como forma de expresión potente

Para nadie es un secreto que todos los procesos artísticos tienen una gran potencia expresiva, esto debido a la forma como articulan, deforman, enaltecen, ensombrecen o manipulan la realidad a través de versos, figuras caóticas o simétricas, estáticas o móviles, coloridas u opacas, figurativas o abstractas; creando su propio universo y lenguaje. Las imágenes creadas por estos medios siempre dicen más de lo que uno esperaría, dialogan entre sí, interpelándonos en algún punto, tomándonos desprevenidos, a veces desempolvando viejos recuerdos, avivando ideales o por el contrario subvirtiéndolos.

La cualidad polisémica de las imágenes hace que las expresiones artísticas en sí tengan un lenguaje altamente persuasivo y evocativo ¿Cuánto más las imágenes audiovisuales? El caso particular de la animación es realmente complejo, la animación es un híbrido entre el arte y la ciencia. En la animación conviven constantemente, no uno, sino decenas y decenas de formas de expresión: el dibujo, la pintura, la danza, el teatro, la física, las matemáticas, la sociología, la informática, la música, la biología, la psicología, la antropología, la filosofía y, así podría seguir escribiendo muchas más; esto da cuenta que, en efecto la animación es un *Frankenstein discursivo*, apodo que acá entre nos, le queda de maravilla por lo asombrosa y lo abrumadora que puede llegar a ser.

La mezcla de cada una de estas formas de representar el mundo conviven y se articulan de manera potente en la animación, se podría decir que es un medio prácticamente omnipotente, no tiene límites en las posibilidades que tiene para comunicarse, se vale de cada uno de los diversos y distintos elementos que la componen, atrapándonos consciente e inconscientemente, su estética nos envuelve, su grandilocuencia narrativa nos embelesa, danzamos con ella a la par que sus metamorfosis sonoras y figurativas suceden frente a nuestros ojos ingenuos. Sí, ingenuos porque la animación sabe muy bien lo que hace, sabe que tiene la capacidad como ningún otro medio de

presentarnos signos y símbolos de forma tan atractiva, que logra como dice Eagleton (1990) sobre la potencia de las imágenes, “que uno pueda deshacerse del contenido y quedarse únicamente con la forma” (p.452) la animación valiéndose principalmente de su forma estética llamativa, logra instaurar valores, tendencias e ideologías. Un ejemplo de ello, aunque algo oscuro, fue el proyecto de culturización antinazi que se dio a través del pato Donald en Estados Unidos, exactamente en el capítulo *Der Fuehrer's Face* de Disney (1943). Así mismo, Rusia creó una fuerte tradición audiovisual, especialmente de animación, para difundir los intereses y los valores del estado soviético al pueblo ruso como política cultural, siendo reflejo de esto, *China in Flames* de Zenon Komissarenko (1925). Esto nos muestra que la animación es de todo, menos ligera o trivial; mucho menos lo es el estigmatizado “genero infantil”, el cual, así como la animación, puede tocar distintas temáticas, desde las socialmente deliberantes, hasta problemáticas humanas complejas. Como se dijo anteriormente varias páginas atrás, la animación como medio también es mensaje, mensaje que se camufla muchas veces en su riqueza estética, capaz de encantarnos y educarnos al tiempo sin discutir; he ahí su potencia, que al enunciarse a sí misma como el artificio más falso de todos por sus imágenes completamente fabricadas y sucesos inverosímiles, esta constituye silenciosamente nuestra realidad sin que nadie lo espere. Con esto no pretendo decir que la animación es benigna o maligna, claramente el medio no cabría en ninguno de estos dos moralismos, porque por si sola la animación no se hace; han sido animadores, los directores, las mentes maestras detrás de las cosas que dice, quienes con su ingenio y talento hacen imagen/movimiento sus intenciones, preferencias ideológicas, políticas y morales, aludiendo a las potencias de la imagen animada, la cual nos educa y nos transforma. La animación finalmente se devela a sí misma como una forma de crear y compartir pensamiento de forma arrolladora, siendo esta su potencia máxima. Aunque anteriormente ya se expuso, recordaremos las estrategias comunicativas citadas por Wells (2009) para tenerlas presentes para el siguiente apartado, la animación como herramienta pedagógica:

La metamorfosis (la habilidad de cambiar de un formato a otro sin edición); la condensación (cómo obtener el máximo grado de sugestión con un número mínimo de imágenes), el antropomorfismo (otorgar rasgos humanos a animales, objeto y entornos), la invención (la creación física y material de figuras y espacios imaginarios); la penetración (la visualización de interiores psicológicos, físicos y técnicos inimaginables), la asociación simbólica (el uso de signos abstractos y visuales y sus significados relacionados). (p. 70)

2.1.2. La animación como didáctica pedagógica

Ya sabiendo las virtudes y las cosas que hay que tener en cuenta de la animación respecto a su potencia expresiva, es que se podría entender por qué esta misma tiene tanta popularidad en el sector educativo. La animación dentro de los procesos formativos se le ve como un dispositivo didáctico sensible y dinamizador para enseñar prácticamente cualquier cosa incluso a sí misma.

En primera instancia se reconoce al cine desde los procesos educativos como un elemento imprescindible para analizar la vida humana como expresan Martínez y Almería (1997). Ya que, con la llegada de las nuevas tecnologías digitales, los entes de socialización que estaban destinados a la educación de los niños, niñas y jóvenes, eran la familia y la escuela, que fueron poco a poco siendo desplazados de su papel educativo dominante por los nuevos entes socializadores: la televisión, internet, redes sociales, videojuegos y claramente el cine, en especial el cine animado.

Estas nuevas formas de socialización generaron varias tensiones, principalmente en la escuela, la cual veía como su papel como órgano educativo se estaba permeado más y más de estos, algunos los tildaron de infructuosos e insuficientes como lo expone Sánchez Hurtado:

Algunos autores hablan de la pérdida que han sufrido la escuela y la familia en su función como transmisores de valores y pautas culturales, lo que generaría un déficit de socialización que no pueden cubrir los nuevos agentes de socialización, tales como son los medios masivos de comunicación, los cuales no han sido diseñados como entidades de formación moral, política y cultural. (2011, p.05)

Pero que al final, aunque no cumplieran las expectativas ideales y homogeneizantes de la escuela en cuanto a la formación política, moral y cultural, estos nuevos entes de socialización empezaron a formar de diversas maneras a quienes las consumían. Hernández (2001) nos da una perspectiva más amplia de esta problemática, tomando conciencia del poder de la cultura visual en la sociedad:

“Esto supone reconocer que se produce una distancia entre cómo educa la escuela y cómo educan los medios de la cultura popular (el cine, los videojuegos, la música popular, las teleseries, Internet, los dibujos en la televisión, la publicidad...). Una posibilidad que permite comprender estos cambios, que tienen una profunda repercusión en la educación, es estudiando el universo visual con el que se relacionan los niños, las niñas y los y las adolescentes y las formas de apropiación (mediante el consumo o la resistencia) que hacen de este universo visual.(...) La importancia del universo visual como conformador de identidades se debe, no sólo a su omnipresencia sino a su fuerte poder persuasivo: se asocia a prácticas culturales (lo que significa que forman parte de lo que está pasando), se vincula las experiencias de placer (se presenta de forma agradable,

con una retórica visual y narrativa atractiva y produce satisfacción) y se relaciona con formas de socialización (los sujetos se sienten parte de un grupo con el que se identifican). Pero, además, el universo visual enseña a mirar y a mirarse, y les ayuda a construir representaciones sobre sí mismos (la identidad) y sobre el mundo (lo que constituye la realidad)." (p.01)

Ante lo poderosos que son estos elementos de la cultura, se empezaron a articular estos medios en las aulas y en los procesos autodidácticos, como una forma legítima de aprendizaje, una forma que era más dinámica y entretenida. Entre los medios más populares convertidos en didáctica, está la animación, esto debido a como ya se expresó en *la animación como una forma de expresión potente*, a lo estimulante y versátil de su lenguaje audiovisual particular. Es por esto por lo que muchos docentes vieron en la animación una de las "estrategias interdisciplinarias por excelencia, vía para lograr la transversalidad, y al mismo tiempo base y fundamento de análisis y estudio de cualquiera de las áreas de un programa de trabajo." (Martínez y Almería, 1997, p. 28); esto debido a la increíble soltura y polifacética forma de ser de la animación como medio audiovisual, multimedia, plástica, gestual, verbal, interactiva y digital.

Poco a poco la animación se volvió un dispositivo infaltable, complementando conocimientos, al incidir en casi todos los procesos cognitivos: la oralidad, lo icónico, lo musical, lo escrito, lo numérico, lo gráfico, entre otros. Por ello, no es raro ver como rápidamente la animación fue catalogada prejuiciosamente para el público infantil, ya que normalmente muchos de los niños y niñas quedan absortos ante una caricatura, al encontrar como un dibujo o un ‘muñequito’, que habitualmente estaría estático en su comprensión de las cosas de repente se mueve, baila o canta, ¡es como magia para ellos! A pesar de lo emocionante que pueda parecernos esto, como se viene reiterando, este carácter infantil no se puede tomar a la ligera, ya que la animación también constituye sujetos sin discriminar edad o contenido como lo expresan:

A ojos de una parte del público, el cine de animación es sinónimo de películas enfocadas a un público infantil, supuestamente ávido de aventuras pobladas por personajes fantasiosos que esporádicamente se ven presos de irrefrenables ganas de cantar, solos o acompañados, sobre las tramas de las películas que habitan. Una percepción, estereotipada y reduccionista, que parte de una certeza extensible al cine en general: que el cine de animación, y también, aunque de forma más inadvertida, el de acción real, es un sólido transmisor de valores y antivalores que forman el intelecto, la emoción y la sensibilidad de su público. Su potencial educativo -y también adoctrinador, y propagandístico- es indudable, más allá de sus vicios y virtudes estrictamente cinematográficos. (González, Gómez, Pereira, 2018, p. 100)

Los alcances educativos de la animación también llegan a los adultos y jóvenes, los cuales se constituyen e incluso movilizan por el tipo de contenidos audiovisuales que ven, ejemplo de eso son las culturas urbanas a nivel global que se generan ante la amalgama de series o películas, tanto de imagen real como de animación, caso explícito son los Otaku. Tendencia japonesa y ahora global que refiere a los aficionados de la animación japonesa, anime, manga o cosplay²², así como a los videojuegos; los cuales se sienten íntimamente relacionados con los personajes y el argumento narrativo de ese tipo de historias. El término específicamente en Japón refiere a personas con aficiones por cualquier producto de la industria del entretenimiento. Pero tampoco tenemos que irnos al otro lado del mundo cuando, cada vez es más común ver en el área empresarial y de educación universitaria el uso de material animado para capacitar profesionales o aspirantes a serlo.

Finalmente, hay docentes que apelan a los medios audiovisuales como dispositivos didácticos para la educación crítica de la mirada ante la proliferación de imágenes, donde se analizan medios de distinta índole. Estas se reflexionan para tener posición frente a ellas, adquiriendo así la animación, un carácter de imagen/documento susceptible a ser consumido activamente, mediante el sentido crítico y no pasivamente, como normalmente se suele hacer. También hay que recordar que la imagen animada no se reduce solo a su posibilidad educativa, como muchas veces las investigaciones desde lo educativo lo hacen notar, la animación es mucho más que un vehículo del aprendizaje de otras disciplinas es un medio autónomo que tiene muchas posibilidades de expresarse y ser.

2.2. Educación Artística

Actualmente, en el mundo se siguen dando discusiones de qué es y cómo deberían enseñarse las artes en medio del contexto que muchos teóricos denominan ‘la posmodernidad’, esto principalmente debido a que, la educación en artes ha estado relegada históricamente a unas élites sociales, siendo excluida de los ejercicios de producción de conocimiento de manera tajante por la ciencia; puntualmente en la época de la ilustración (siglos XVIII-XIX), la cual se autoproclamó como la forma hegemónica y válida de producir conocimiento, deslegitimando cualquier otra forma de crear pensamiento, tildando así, a las artes como meras vanidades que solo eran para el disfrute del placer humano; mientras las ciencias se configuraban como el centro

²² Práctica performativa que consiste en adquirir la apariencia y personalidad de un personaje de alguna serie o película de animación o imagen real, especialmente japonesa.

de la razón y desarrollo humano. Luego, con los sucesos de la revolución industrial, el arte se vuelve una actividad económica rentable por lo cual, se piensa la educación en artes en parte para el trabajo, uno de factura técnica. Ante tal panorama, ahora en pleno siglo XXI, el siglo de la era digital y de la globalización, aun se viven ciertos tipos de prejuicios heredados de aquellas circunstancias históricas; uno de ellos, es pensar que el arte en las aulas de básica primaria y secundaria es una materia de relleno, por lo que se cree que no tiene mucho que aportar para la educación para el trabajo, esto se ve reflejado en el peso que tienen los currículos materias como: matemáticas, física, inglés o biología, frente a los espacios de formación artística. La educación artística en los currículos es prácticamente inexistente, incluso habiendo colegios hoy que no la tienen ni siquiera adscrita a sus ofertas educativas.

Uno pensaría que las cosas cambiarían en la educación profesional artística, pero, heredera de esa tradición tecnicista, la educación en artes está focalizada aun hoy día, en gran parte al desarrollo técnico de las habilidades artísticas, bien sea: dibujo, pintura, escultura, fotografía, teatro, música, danza, arquitectura, cinematografía o animación, etc. De hecho, es lo que se espera de la educación en arte por parte del sistema de producción, desarrolladores artísticos capaces de producir según los estándares. Con esto no solo hablo de carreras explícitamente técnicas como el Diseño Gráfico y sus vertientes, sino también de aquellas que se denominan así mismas de Arte.

Ante estas circunstancias, la educación artística ha empezado a cuestionar modelos y formas de enseñar las artes, apelando a un sentido más humano, si se le quiere decir, de enseñar las artes. Es así que la educación como campo del saber ha logrado consolidarse gracias a los aportes de teóricos de la psicología constructivista como Piaget y Vigosky; como los de psicología cognitiva con Nelson Goodman, Noam Chomsky y Howard Gardner; como a los aportes de los académicos Elliot Eisner, Viktor Lowendfeld, María Acaso, Fernando Hernández, Imanol Aguirre, Anna María Guash y muchos otros más; los cuales abogan por que primero se le dé el lugar que merece a las artes dentro de las aulas y la formación humana, ya que esta **sí** produce conocimiento, uno igualmente válido como el de la ciencia, uno que también constituye al sujeto de forma potente a través de la exploración crítica de los sentidos y su relación con el entorno, cosa que, aunque obvia, es la manera como sentimos, expresamos y aprendemos del mundo, a través del cuerpo. En palabras de Romero (2001):

La Educación Artística, frente a otras áreas más potenciadas actualmente en la educación, tiene varios signos diferenciadores que suponen otras tantas ventajas: no se focaliza sólo en contenidos intelectuales sino también expresivos, afectivos o de otro orden; no se aplica sólo a desarrollar destrezas manuales, sino también cognitivas; no se sitúa al margen de la cultura y del mundo actual, sino que permite comprenderlo y analizarlo a través de sus producciones; no pretende sólo respuestas únicas, sino que admite una multiplicidad de soluciones ante cualquier problema; no valora sólo el resultado, sino también el proceso; no sitúa al individuo frente a la cultura, sino como potencial creador de sus propias producciones culturales; no fomenta sólo un tipo de pensamiento lógico y lineal, sino también otras formas de pensar cuyas herramientas son la analogía, la metáfora, la asociación, la proximidad. Por todo ello, la Educación Artística puede ser una educación que recupere del pasado las antiguas aspiraciones a la educación integral, la educación de todas las facetas y capacidades humanas, y que mire al futuro para proporcionar a los educandos las capacidades que es previsible que necesiten a la vista de las características de esta sociedad en continuo y vertiginoso cambio, donde el pensamiento creativo, la capacidad de aprender a aprender, la de saber buscar problemas y nuevas y múltiples soluciones para ellos o la preparación para tratar con la complejidad son factores muy valiosos. La imagen del educando que aparece como fin de esa educación no es simplemente la de un artista, sino la de un individuo artista de sí mismo, siempre en crecimiento, en proceso de desarrollo de todas sus capacidades, siempre en transformación en un mundo diverso, complejo y en continuo cambio. Una imagen, por tanto, que interesa a todos los individuos, tengan especiales dotes o intereses artísticos o no los tengan que se piense en integralidad a los seres. (p. 01-02)

Es así como, a grandes rasgos, la educación artística se ha puesto en el papel de reconfigurarse y mostrar su valía, apuntándole a una educación integral del ser humano que no solo contemple los aspectos dominantes de la actual educación, sino que sean en sí mismos transversalizados por una educación artística que no solo configure habilidosos técnicos, sino seres humanos sensibles y conscientes críticamente tanto del mundo que los rodea, como de sus mismas producciones de imagen.

2.2.1. Educación Artística visual en torno a la Cultura Visual

Ahora bien, uno de los papeles fundamentales de la educación artística está relacionada con su inmersión tanto teórica como práctica en la cultura visual; la cual se podría definir “como el conjunto de objetos, experiencias y representaciones a partir de los que creamos significados a través del lenguaje visual que forman parte de nuestra vida cotidiana” (Acaso, 2009, p.161). Los estudios visuales, que es el área del conocimiento que indaga en la cultura visual, reconoce que estamos bajo un paradigma, el del régimen escópico, es decir, un régimen visual de imágenes que se repiten y nos saturan, una proliferación de elementos visuales que nos sobre estimula culturalmente.

Es en torno a este escenario y a las intenciones de la educación artística en estar más cercana a una educación integral del ser humano, que se busca, no solo que quien aprenda expresiones artísticas sea “bueno técnicamente”, sino que, también tenga sentido crítico sobre las imágenes que consume y produce. Es así como la Educación Artística Visual, se propone la educación de la mirada como un propósito formativo para todas las estancias educativas y disciplinarias, respondiendo al contexto imperante de las imágenes. *Tomar posición* diría Didi-Huberman y no que las imágenes tomen posición por nosotros. Y no solo de las imágenes que se consideraría producciones artísticas de la ‘alta cultura’, que hace referencia a las imágenes que han sido legitimadas por la institución Arte como obras de arte, sino a esas imágenes que se producen en la cultura visual, de lo cotidiano, en la televisión, Netflix, YouTube, en el inicio de Facebook, en los posts de Instagram y similares.

Estas imágenes reproducidas por estos medios, también nos constituyen educativamente como ya había señalado con el caso particular de la animación con su lenguaje atractivo y persuasivo, característica que comparte varias expresiones artísticas que son utilizadas por la industria del entretenimiento para sus fines comerciales e ideológicos. Es por eso por lo que la cultura visual pide no subestimar a estas imágenes, así como Freedman (2006, p. 183) que reconoce, por ejemplo, a la televisión como una forma de currículo de cada país. Acaso (2009) expone que la Educación Artística basada en la Cultura Visual (EACV) es uno de los modelos educativos más recientes y acogidos entre quienes buscan una renovación de la educación artística visual, interesados más que nada por su metodología, la cual la autora resume en:

A. FUNDAMENTACIÓN

A1. El principal objetivo de la EACV es romper con el concepto del ciego vidente y transformar en observadores críticos a los participantes de la educación artística.

B. CONTENIDO

B1. La EACV incluye como contenido base todo aquello que se encuentra dentro de la cultura visual, haciendo especial hincapié en los productos de entretenimiento, en las imágenes recreativas o lúdicas para llegar a su deconstrucción.

B2. Otro de los contenidos base de esta tendencia es la hiperrealidad. el lugar donde se desarrolla la cultura visual. Identificarla y diferenciarla de la realidad es otro de sus temas principales.

B3. La identidad es otro de los temas centrales de la EACV de manera que se conecta el contenido curricular con la vida privada de cada estudiante.

C. CURRÍCULUM

C1. En contra de procesos y metodologías unidireccionales, la EACV utiliza metodologías que fomentan la interacción entre todos los componentes de la acción educativa, y no sólo entre el profesor y el estudiante, sino también entre los estudiantes entre sí.

C3. La EACV recomienda procesos de evaluación más democráticos como, por ejemplo, la evaluación en grupo.

D. CONTEXTO

D1. El contexto donde se desarrolla la EACV es el mundo globalizado, sin fronteras, de la cultura visual. Es por lo tanto un contexto virtual, altamente tecnificado.

(p.160)

Así como expresa el punto D1 el contexto de la EACV no tiene fronteras, pudiendo también tener alcance e insertarse como forma educativa dentro de los planes de estudio de las instituciones que forman a aquellos realizadores de imágenes fijas e imágenes audiovisuales de la cultura visual. Esto podría darse en un doble sentido, incentivar la contemplación, pero también **la creación crítica** de las imágenes con la intención de contribuir a una formación más integral de todo realizador de imagen. Esto podría darse desde la exploración de otros métodos de creación diferentes a los hegemónicos, donde esta experiencia les permita expandir sus sentidos, habilidades e intenciones creativas de una forma más consiente, autónoma, auténtica y auto realizadora tanto artísticamente, como de su identidad como sujeto.

A la EACV, no solo le interesa la forma como consumimos imágenes, sino también como construimos imagen, por lo tanto, los modos de producción de la famosa industria cultural. Esto en principio, porque es la forma de producción la que define el uso y el público potencial del producto artístico; viendo a la educación como *producto* también de las industrias culturales, las cuales responden a esas demandas del mercado y del público consumidor, se podría decir, entendiéndolo así, que los modos de producción están directamente relacionados con la forma como se enseña de base a crear esos contenidos. Este tipo de reflexiones teóricas desde la educación artística y la cultura visual, podrían nutrir bastante el carácter educativo, los procesos y propósitos formativos de la educación de animación en Colombia, en busca de una educación menos operativa, tecnicista, homogeneizante y hegemónica, sino más sensible, genuina e integral para las y los animadores.

2.2.1.1. Animación experimental como metodología del hacer.

Uno podría pensar que esta subcategoría debería estar *en la animación como técnica*, pero realmente la animación experimental, si pudiera uno atreverse a definirla, estaría más cercana a

una metodología del hacer que, como una técnica formalmente dicha. En este caso está situada aquí, ya que la animación experimental está más cercana a la forma ‘artística’ de crear animación; alejándose un poco y a veces mucho, de las formas ortodoxas o comercialmente dominantes de hacer animación, volviéndose en si misma metodología de dos caras, tanto de creación como de aprendizaje. Podría decirse que, simpatiza mucho con las formas que se plantea la educación artística y la educación artística visual, en cuanto a lo exploratorio sensorial, material, técnico y conceptual.

Aproximadamente por la década de los años 60, surge lo que fue denominado por el artista y educador Jules Engel (1909 – 2003) el concepto de Animación Experimental, quien lo emplea para referirse a un programa de estudios de animación diseñado en CalArts, una institución dedicada a la enseñanza artística en Los Ángeles, California (Ré, 2017 p. 182).

Normalmente como también explicitaría Ré (2017), este tipo de programas estarían de alguna forma dirigido a animadores independientes, que buscasen un gesto más personal. Uno creería que la animación experimental estaría alejada de la tradición de Disney o quizás de los medios digitales, pero no es así, en parte lo experimental juega con lo ya establecido para crear nuevas formas, se sirve de aquellos modelos para deconstruirlos a su antojo y apropiárselos como le venga en gana, sin explicaciones.

En cuanto a lo experimental hay una serie de características vagas sobre lo que podría caracterizarle, sin tener que por eso encasillarse en ellas. Se le suele relacionar con “las técnicas individuales, la dedicación personal y la osadía artística.” (Re, 2017, p.183) Esto supone así mismo, la búsqueda de un estilo personal, la apropiación y manejo de ciertos materiales y técnicas para animar. Se podría decir que en parte lo experimental esta de una forma relacionado con lo manual, con lo artesanal; alejada de las lógicas de producción en serie o de la industria cultural dominante. Aunque Wells (2009) recomienda de hecho, que “los futuros animadores deberían combinar siempre la tradición (los conocimientos y la habilidad aprendidos de logros y experiencias anteriores en este ámbito) y la modernidad (los métodos, las tecnologías de expresión y los medios de creatividad más actuales.” (p.157) Refiriéndose a que este tipo de animación experimental podría conjugar a estas dos maneras de hacer animación, entendiendo que son dos caras de la misma moneda y que no deberían ser tan verdaderamente antagónicas como a veces les hacen parecer. Ré (2017) complementa y matiza lo dicho por Wells, argumentando que:

Si solo nos rigiéramos por este modelo, solo consideraríamos a la obra en sí, y no en su modo de producción. El autor solo se enfoca en considerar aspectos relacionados con lo que vemos y escuchamos o en su forma narrativa y no se piensa en el proceso de creación, de experimentación. Es por ello que consideramos que para pensar a la animación como experimental también se debe tener en cuenta el proceso de creación, su experiencia, su proceso creativo, y no únicamente la obra. (2017, p.185)

Quizás lo experimental pueda dar un giro y pasarse un rato a los currículos de animación para nutrirlos, así como postula Ré (2017), no solo en la concreción de un producto final, sino más bien en la experiencia de su proceso creativo. Estas ideas son muy compatibles con lo perseguido por la actual educación artística visual, que se piensa los procesos como fuente inagotable de aprendizaje y constitución de sujeto, más allá del resultado final. Por lo tanto, estas ideas de lo experimental en la animación, llevado a los procesos formativos de las y los animadores, en tanto proceso de aprendizaje y de búsqueda de la narrativa propia a través de distintas disciplinas, técnicas diversas o la mixtura de estas mismas, serían indispensables y urgentes para un currículo de animación que se piense la formación de las y los animadores de manera integral. Uno que vea la potencia y las posibilidades que tiene la animación para enseñarse a sí misma.

Capítulo 2: Marco metodológico

3. Metodología

Este proyecto de investigación se recoge en lo que entienden Álvarez y Barreto (2010) por metodología y método, donde la metodología está compuesta por varios métodos que se complementan e interactúan entre sí. La metodología específicamente sería:

Una teoría general acerca de los modos y vías para investigar un determinado objeto de estudio; es en su esencia, un nexo dialéctico entre el proceso concreto de investigación y sus métodos específicos en una determinada área científica y la filosofía de la ciencia o teoría general del proceso científico (...). Es de vital importancia saber que una metodología no existe de manera totalmente abstracta suspendida en el vacío; por el contrario, está condicionada por la tradición de conocimiento- teoría y métodos- de una ciencia; (...) (p. 188).

Respecto a los métodos que pueden componer una metodología Álvarez y Barreto (2010) también dan su definición la cual está relacionada más con la parte técnica/práctica de la metodología, donde la metodología es más la forma, la filosofía y estructura de cómo se realizará la investigación; siendo el método más bien como la herramienta para llevar a cabo.

El *método* es categoría menos amplia: se refiere a la concepción teórica específica y a la estructuración tecno-práctica de un sistema coherente de acciones- pasos, vías de conocimiento- para analizar un aspecto – de dimensión variable- de un objeto de estudio determinado; el método es la categoría en la cual se interrelaciona una teoría-en estrecha conexión con la reflexión de una metodología específica- y una praxis operacional, que se realiza a partir de las técnicas o modos de proceder concretos en el proceso de investigación de un objeto de estudio determinado (p.189).

Ahora bien, aclarada la postura metodológica, es preciso aclarar que esta investigación es de corte cualitativa, ya que como expresan Sampieri, Collado y Baptista (2014) el enfoque cualitativo se orienta hacia las experiencias, relatos, puntos de vista y aspectos más bien subjetivos de los individuos o grupos de personas que contribuyen a entender el objeto de investigación. Sampieri, Collado, Baptista (2014) por lo consiguiente entienden que “el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.” (p 09)

En cuanto a los métodos de recolección de datos que sobresalen del enfoque cualitativo son “la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo,

evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.” (Sampieri, Collado, Baptista, 2014, p. 09). Es así como la presente investigación tiene por métodos y técnicas de investigación a: *el análisis de contenido*, para analizar los planes de estudio de los profesionales en animación de la Universidad Jorge Tadeo Lozano (2016) y el de la Corporación Universitaria Taller Cinco (2019), ya que, al ser textos textuales y gráficos, pueden leerse de diversas formas semióticamente, desde lo sintáctico, semántico y pragmático, siendo esta una forma de conocer los discursos de donde provienen. También se tiene como método a la *autoetnografía*, que tiene como fin explorar mi propia narración como sujeto histórico, debido a que fui estudiante de animación en la Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica (2013-2015), mi experiencia educativa busca ayudar a caracterizar una época educativa y productiva, para así dialogar con un contexto más amplio, para eso se utilizará a la escritura como método de recolección de datos, entre estos estarían, el material de archivo (fotos, videos, procesos de aprendizaje, textos legales, etc.).

3.1. Métodos

3.1.1. Análisis de contenido

Se escoge el análisis de contenido porque es un método muy completo para análisis de textos, que puede ir de lo general a lo específico, lo cual me brinda como investigadora la posibilidad de comprender varios elementos a diferentes escalas de profundidad. Se toma la perspectiva de Álvarez y Barreto (2010) del método de análisis de contenido, quienes lo describen como un procedimiento de trabajo del método general de análisis de textos. Ellos en su capítulo dedicado a análisis de contenido explican que este método está ligado normalmente a otros métodos de investigación, como sería el caso de la observación, en este caso particular, observación documental. También está altamente influenciado por las comprensiones semióticas del lenguaje y la interpretación. Es así como los autores al final describen al método como:

El análisis de datos estudia las relaciones entre la organización del texto-nivel sintáctico-, por una parte, y la estructura de los significados, por otra nivel semántico-, u el modo en que se producen y emplean los signos del texto y el texto mismo -nivel pragmático-. A partir de un análisis de esta índole se procede a una *interpretación del texto* en su totalidad. De acuerdo con ello, “Se trataría, pues de diferenciar de la teoría analítica- definidora de la metodología concreta del AC- de la teoría interpretativa que debe producir los resultados últimos de la investigación”²⁴¹. De aquí la frecuente presencia de la perspectiva semiótica en los análisis de contenido, tanto en los estudios culturales como en los relativos a fenómenos artísticos. (p. 220)

Con esta perspectiva, la forma como se utiliza el análisis de datos en este proyecto está enfocado al objetivo de analizar los planes de estudio de dos entidades, de la Universidad Jorge Tadeo Lozano (UJTL) con su pregrado *Realización en Animación* (2016) diseñado por Arce, Guzmán, Ríos y el de la Corporación Universitaria Taller Cinco (CUTC) con su pregrado *Profesional de Animación* (2019) diseñado por Tapias. Por plan de estudios se entiende: la malla y la forma textual y visual de como presentan el programa en sus páginas y/o folletos.

En este análisis se ve a los objetos de estudios como la semiótica los ve: todo objeto puede ser entendido como un texto, texto que se puede descomponer en tres niveles: lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático, como se vio en la cita anterior. Es entonces que se apropia el análisis sintáctico en los planes de estudio como los datos fácticos que presentan estos documentos e información adicional pertinente de las instituciones, como entrevistas, misión y visión de las entidades. El análisis semántico, se toma como la relación entre los datos recopilados del análisis sintáctico, en proporción a su significado más inmediato o lógico. Estos son los datos por analizar semántica y pragmáticamente. Finalmente, se entiende el análisis pragmático como un análisis integrado entre los datos del análisis sintáctico y semántico. Para lograr tal integración, se hace uso del contexto social, económico, político e ideológico que develan los datos, haciendo uso predominante de las entrevistas realizadas a los fundadores del programa, esto para dar cuenta de un significado más complejo que atraviesa no solo lo lógico, sino lo cultural.

Este método de análisis de contenido además cuenta con dos fases; en la *fase I* se tomaron algunos elementos de “Propuesta metodológica para el análisis crítico” de García, *et al.* (2015) donde están presentes de manera explícita estos tres anteriores niveles semióticos de análisis, pero recogidos en lo que se entendería como *análisis intratextual*, donde se analizan los planes de estudio por separado, en busca de la calidad y cantidad de los datos a analizar. Ya en la *fase II* se hace uso del *análisis intertextual* que correlaciona textos distintos a partir de dos criterios: *lo agregativo* y *lo discriminativo*. En el agregativo se estudian las similitudes y cosas que comparten entre si los textos y el discriminativo por otro lado, hace alusión a las cosas que los hace diferentes, lo anterior bajo los mismos tres niveles de análisis básicos de la semiótica, pero esta vez de manera más integrada. El fin de estas herramientas de análisis como lo plantean Álvarez y Barreto (2010) es crear otros textos, es decir *metatextos*, como lo nombraría la semiótica, texto que saldría de los textos analizados. De la fase I se crearían dos metatextos, uno resultado del análisis separado del plan de estudios de la UJTL (2016) y la CUTC (2019). En la fase II, se

tomarían el *Metatexto UJTL (2016)* y el *Metatexto CUTC (2019)* y se analizarían en conjunto siendo como resultando el *Metatexto Final 1*.

La propuesta metodológica desagregada se vería de la siguiente forma:

Fase I

Análisis intratextual

1. Análisis sintáctico

1.1. Datos generales del programa

- Nombre del programa
- Tipo de formación
- Lugar
- Valor del semestre
- Facultad del programa
- Registro calificado
- Título que se obtiene
- Código SNIES
- Modalidad
- Número de créditos
- Números de semestres
- Periodicidad de admisión
- Plan de estudios
- La intensidad horaria del semestre a la semana
- Total de créditos por componente

1.2. Pertinencia y nexos con el resto del currículo

- Misión de la Institución
- Visión de la Institución
- Justificación del programa
- Perfil del egresado
- Perfil ocupacional

2. Análisis semántico

2.1. Respecto a Datos generales del programa

2.2. Respecto a pertinencia y nexos con el resto del currículo

- En cuanto a la misión de la Institución
- En cuanto a la visión de la Institución
- En cuanto a la justificación del programa

- En cuanto al perfil del egresado
- En cuanto al perfil ocupacional

3. Análisis Pragmático (*entrevistas a los directores de los programas*)

3.1. Historia y trayectoria de su currículo

- Posicionamiento entre la educación técnica, tecnológica y profesional.
- Docentes del programa.

3.2. Referencias educativas con las que hicieron el currículo

3.3. Vínculos institucionales

3.4. Propósito del porqué y para qué programa.

3.5. Aspectos formales del currículo

3.6. Didácticas/dinámicas internas

3.7. El lugar de lo teórico y práctico

3.8. El lugar de la investigación

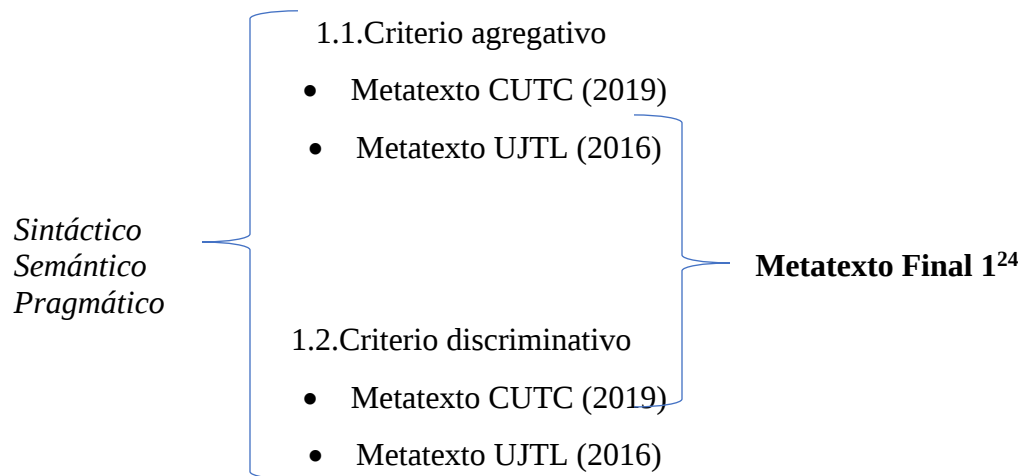
3.9. Estigmas en la educación de animación.

4. Resultados

- Metatexto CUTC (2019)²³
- Metatexto UJTL (2016)²²

Fase II

Análisis intertextual



²³ Tanto el *Metatexto CUTC (2019)* como el *UJTL (2016)* no serán agregados al cuerpo total de trabajo de grado por su extensión, serán anexos que podrán ser fácilmente consultados.

²⁴ El *Metatexto Final 1*, como análisis conclusivo si hará parte del cuerpo del trabajo de grado.

3.1.2. Autoetnografía

Se escoge a la autoetnografía como método porque va en doble vía, porque es un proceso de escritura y de análisis de los datos recolectados de una experiencia personal que va más allá de solo lo autorreferencial o autobiográfico, ya que busca comprender una experiencia más amplia, una cultural. En este caso, la experiencia educativa que tuve entre 2013 al 2015 en la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica (CENCCG). En ella se delimitará por etapas mi experiencia educativa; también se incluirán datos etnoculturales²⁵ de ese espacio, para entender la realidad social y así poder ver como los aspectos culturales internos e incluso algunos externos hacen parte importante de una realidad educativa y cultural. Por otro lado, la autoetnografía es también producto, como se entenderá a continuación, en este caso narrativo, gráfico y auditivo, lo cual permite investigar mi experiencia desde el lenguaje de mi formación artística, saliéndome un poco de las formas estandarizadas de investigar, lo cual me permitirá encontrar mi propio lenguaje narrativo.

Como método hay que decir que proviene de la unión de varios métodos de recolección de datos, como lo serían el biográfico, el autobiográfico y la etnografía; los primeros utilizados más que nada en el campo de las ciencias sociales y el último propio de la antropología. Para esta investigación se tomarán elementos y concepciones de Ellis, Adams y Bochner (2015) que definen a la autoetnografía como:

La autoetnografía es un enfoque de investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia cultural. Esta aproximación desafía las formas canónicas de hacer investigación y de representar a los otros, a la vez que considera a la investigación como un acto político, socialmente justo y socialmente consciente. Para hacer y escribir autoetnografía, el investigador aplica los principios de la autobiografía y de la etnografía. Así, como método, la autoetnografía es, a la vez, proceso y producto. (p. 249)

Este método normalmente hace uso de recursos varios para su recolección de datos como para su realización, donde no solo está la escritura, la autoetnografía puede caber en cualquier formato artístico ya que existe una libertad de creación en la presentación de la narración y los datos, así como lo exponen Ellis, Adams, y Bochner. (2019):

²⁵ Costumbres y tradiciones que definen una etnia en específico. Siendo etnia, una comunidad de seres humanos con afinidades culturales, raciales, lingüísticas o religiosas.

Cuando los investigadores escriben autoetnografías, buscan producir descripciones densas, estéticas y evocativas de experiencias personales e interpersonales. Esto se logra primeramente discerniendo los patrones de la experiencia cultural evidenciada en las notas de campo, entrevistas u artefactos, y después, describiendo dichos patrones usando etapas de narración (por ejemplo, el carácter y desarrollo de la trama), mostrando y contando, alterando las voces narrativas. (p. 24)

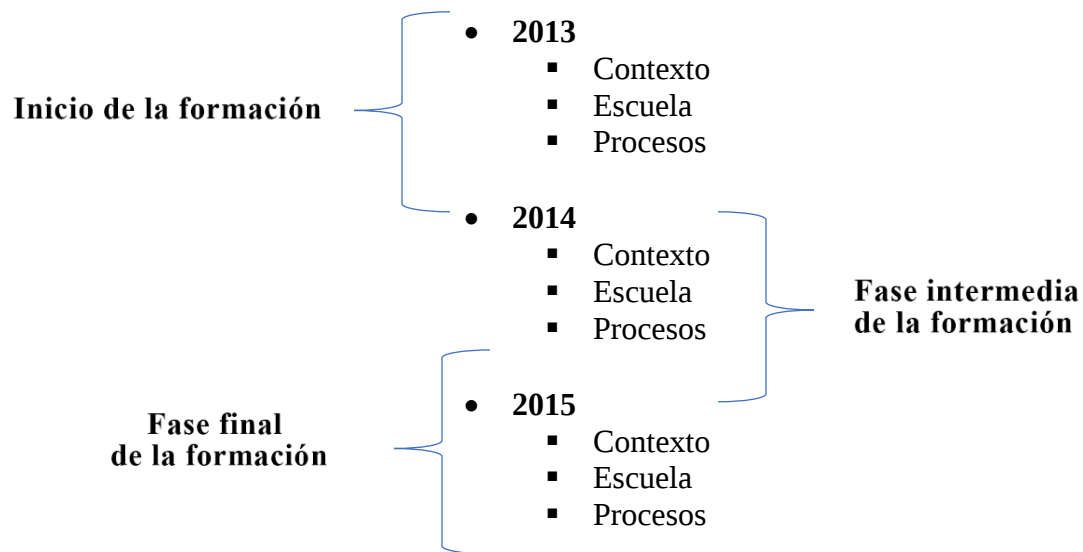
Es así que para la realización estética y narrativa haré uso del archivo recolectado durante esta investigación, que son en su mayoría fotografías y videos de ese periodo de tiempo capturados por mí, para la narrativa de los hechos se hace uso de audios que guíen un recorrido interactivo y transmedia, por lo cual el soporte de visualización, escucha e interactividad con fotos y videos se hace a través de una página web gratuita, en este caso elegí el sitio web wix.com, por ser gratuito, dinámico en sus diseños y su capacidad para enlazarse con otros sitios de la web. Al ser una página web será adjuntada al trabajo de grado como un anexo para su consulta.

En cuanto a sus estrategias de análisis, la autoetnografía de este trabajo de grado tendrá en cuenta dos; la primera, es la *escritura* misma como la recolección y la forma de análisis de los datos, tal como lo propone Richardson y Adams (2019) y la segunda es la *narración por capas*, tanto para la realización de la autoetnografía como el análisis final, como lo propone Richardson y Adams (2019), las capas que utilizan son tres, están presentadas de forma escrita y oral: *Contexto*, *Escuela* y *Procesos*. Contexto, habla más de las circunstancias externas a la CENCCG, pero que la influyeron e hicieron parte de su origen o que de cierto modo la condicionaron. Escuela, habla plenamente de las dinámicas internas de la CENCCG, desde como era su postura frente a los distintos programas que ofertaban y cómo funcionaba como una organización educativa de animación. Procesos, habla más de mi experiencia personal en el aprendizaje de la animación. Estas capas tendrán relación con algunas de las subcategorías desarrolladas en el análisis de contenido del análisis pragmático, estas serían: contexto histórico- lo cultural y político de este periodo de tiempo, historia y trayectoria de su currículo, posicionamiento entre la educación técnica, tecnológica y profesional, docentes del programa, vínculos institucionales, propósito del porqué y para qué del programa, aspectos formales del currículo, el lugar de lo teórico y práctico, el lugar de la investigación. El análisis conclusivo de esta autoetnografía es el *Metatexto Final 2*.

Los pasos para seguir para la realización de esta autoetnografía son:

1. Recolectar archivo de mi etapa estudiando animación entre 2013-2015.

1.1. Clasificar archivo por las siguientes categorías:



- *Inicio de la formación*
 - Curso básico
 - Nivel I – Técnico laboral Animación y Artes digitales.
 - Nivel II- Técnico laboral Animación y Artes digitales.
- *Fase Inicial de la formación*
 - Nivel III- Técnico laboral Animación y Artes digitales.
 - Nivel I – Especialización- Técnico Laborar en Realizador de animación.
 - Nivel II- Especialización- Técnico Laborar en Realizador de animación.
- *Fase intermedia de la formación*
 - Nivel II- Especialización- Técnico Laborar en Realizador de animación.
 - Nivel III- Especialización- Técnico Laborar en Realizador de animación.
 - Nivel III- Especialización- Técnico Laborar en Realizador de animación.

2. Construir el relato sonoro de mi experiencia estudiando animación basada en la clasificación y relaciones encontradas en el archivo multimedia.

3. Crear un relato transmedia en la página wix.com con sus herramientas, utilizando didácticamente la estrategia de línea de tiempo con el archivo.

3.1. Creación de páginas del sitio

- *Inicio*, página de inicio.
 - *Presentación*, página donde me presento y se introduce la autoetnografía.
 - *Línea de tiempo*, se encarga de dirigir la narración temporalmente.
 - *Antecedentes (1995 -2012)* Recoge elementos introductorios y contextuales para entender la autoetnografía.
 - *Inicio de la formación (2013-2014)* Recoge el material de archivo y narraciones que previamente se clasificaron para esta etapa.
 - *Fase intermedia de la formación (2014-2015)* Recoge el material de archivo y narraciones que previamente se clasificaron para esta etapa.
 - *Fase final (2015)* Recoge el material de archivo y narraciones que previamente se clasificaron para esta etapa.
 - *Conclusión*, contempla de manera sonora y escrita las conclusiones de la autoetnografía.
 - *Fuentes*, aquí se recogen las fuentes de archivo que no me pertenecen.
4. Analizar e interpretar el relato transmedia construido a través de las capas creadas para la narración: *contexto, escuela y procesos*, junto con las categorías creadas en el análisis pragmático de planes de estudios.
5. Resultante del Análisis anterior, crear el *Metatexto Final 2*²⁶.

²⁶ *Metatexto Final 2*, como análisis conclusivo si hará parte del cuerpo del trabajo de grado.

Capítulo 3: Resultados de los datos analizados

4. Metatextos

4.1. Metatexto Final 1- Análisis de los planes de estudio.

El presente metatexto, *Metatexto Final 1*, tiene como propósito mostrar los resultados del análisis intratextual de los planes de estudio de la CUTC (2019) (ver anexo 06) y la UJTL (2016) (ver anexo 07) y su respectivo análisis intertextual (ver anexo 08).

4.1.1. Respecto a los datos generales de los programas.

El resultado de los análisis de estos planes de estudio muestra que, en primera instancia, ambos dejan claro desde el título de su carrera que son programas de animación, ofrecen así mismo, educación universitaria/pregrado. La CUTC (2019) enuncia el programa como <profesional> en cambio la UJTL (2016) lo enuncia como <realización>. En el primero se logra distinguir la intención de dejar plena conciencia de que este programa no es un técnico, ni una tecnología, sino que es otro tipo de educación superior, un pregrado, un Profesional Universitario. En el segundo, el verbo realización sugiere más la acción del hacer, crear en este caso la animación.

Ambos se ubican en lugares centrales de Bogotá y tienen horario diurno. La CUTC (2019) tiene dos sedes, una de ellas en Chapinero y la otra, la cual es la sede principal, está a las afueras de Bogotá. Además, maneja también horario nocturno. Solo la CUTC (2019) maneja horario nocturno, por lo cual la CUTC (2019) evidenciaría mayor versatilidad en cuando a ubicación y horarios que la UJTL (2016).

Estos planes de estudio tienen registro calificado por 7 años. La CUTC (2019) registró el programa en el 2019 y la UJTL (2016) registró el programa en el 2016. Lo que supondría que la UJTL (2016) lleva más tiempo ofertando la carrera. En la comunicación oral con los fundadores de los respectivos programas se evidencia que el programa de la CUTC (2019) lleva tres semestres en ejecución, mientras que el programa de la UJTL (2016) ya tuvo su primera promoción. Ambos hacen parte de la Facultad de Artes de sus instituciones. La UJTL (2016) cuenta con una Facultad que Arte y Diseño, reuniendo dos disciplinas. Estos programas son presenciales (Ahora virtual por situación de pandemia desde el 2020).

Los dos programas educativos manejan cifras superiores a 2 millones de pesos colombianos, las cuales son cifras altas para la clase media del país (el 31% de la población) ya que esta población tiene ingresos de \$ 590.000 y \$ 2.950.000 mensuales y aún más para las personas que son vulnerables (el 40% de la población), es decir aquellos cuyos ingresos están entre \$ 250.000 y \$ 590.000 por persona en el 2019 (Galindo y Lozano, 2019). La UJTL (2016) es la que tiene el valor de semestre más caro de los dos programas con una diferencia de 2.743.600 de pesos colombianos. Lo que supondría en últimas que estos programas van dirigidos principalmente a una reducida parte de la población nacional (aprox. el 29%) la cual podría costárselo sin pedir préstamos a entidades o endeudarse afectando un poco su estatus de vida.

4.1.2. Respecto a los planes de estudio.

4.1.2.1. Paralelos y diferencias generales

Tanto la CUTC (2019) como la UJTL (2016) cuentan con un número de materias superior a 39 y a créditos 130. La CUTC (2019) cuenta con un total de 51 materias y 138 créditos. La UJTL (2016) cuenta con un total de 40 materias y 135 créditos.

La CUTC (2019) tiene tres ejes en los cuales agrupa el total de las materias, por otro lado, la UJTL (2016) agrupa su total de materias en cinco. A pesar de que la UJTL (2016) agrupe sus materias en más ejes, hay tres ejes que podrían ser análogos por la afinidad disciplinar a los de la CUTC (2019), como serían: Fundamentación Básica y específica de la UJTL (2016) con Eje de Formación Disciplinar de la CUTC (2019). Así mismo, Fundamentación Humanística e Idioma Extranjero de la UJTL con el Eje de formación Humanística de la CUTC (2019). Teniendo en cuenta la analogía propuesta entre los ejes y fundamentaciones, se evidencia que la Fundamentación Específica y Eje Formativo Disciplinar en ambos planes de estudio, son los que más peso tienen en cuanto a materias y créditos. Sin embargo, es el Eje de Formación Disciplinar de la CUTC (2019) el que más créditos tiene (por ende, intensidad horaria) respecto a la Fundamentación Específica de la UJTL (2016). En porcentaje la supera en un 4% de los créditos.

En la CUTC (2019) el eje disciplinar es el eje con el más grueso de materias con un total de 35, que corresponde al 69%³ de las materias de todo el programa y 98 créditos, el 72% de los créditos de todo el programa. El eje investigativo tiene 5 materias (10%) y 12 créditos (9%). El eje de formación humanística tiene 11 materias (21%) y 28 créditos (19%). En la UJTL (2016) la

Fundamentación básica tiene 6 materias y 15%⁴ de las materias de todo el programa y, en créditos 18, el 13 % de los créditos de todo el programa. Fundamentación específica tiene el grueso de las materias con un total de 24 (60%), en créditos 94 (70%); este componente se divide en dos internamente: animación y EDFRA, dejando al componente animación con 17 materias y 75 créditos, el componente EDFRA con 7 materias y 19 créditos. Fundamentación humanística tiene 4 materias (11%), 8 créditos (6%). Idioma extranjero tiene 3 materias (7%), 9 créditos (7%) y electivas tiene 3 materias (7%), 6 créditos (4%).

Ambos programas tratan de mantener balanceado el número de créditos y de materias semestralmente, lo cual muestra una constancia en las horas de trabajo semanales que tiene el estudiante de forma semestral. En ambos casos es en el semestre VIII, donde se tienen menos créditos y carga horaria a la semana, comparten 16 horas presenciales en el último semestre, con 32 autónomas. Semanalmente durante el semestre es la CUTC (2019) la que demanda más tiempo presencial y autónomo a sus estudiantes, en promedio serían 22 horas presenciales a la semana y 44 autónomas, siendo el VI semestre el más exigente con 25 horas presenciales y el VIII la menos exigente dedicación horaria con 16 horas presenciales. LA UJTL (2016) en promedio demanda 17 horas presenciales a la semana y 34 horas autónomas, los semestres son muy parejos con la carga horaria/créditos manteniendo 17 horas semanales como la cifra más alta y estable durante los semestres, la intensidad horaria más baja estaría en el semestre VIII con 16 horas presenciales a la semana.

Ambos programas epistemológicamente beben explícitamente de las áreas del Diseño Gráfico y las Artes. En ambos casos contienen, una amplia cantidad de materias dedicadas a desarrollar habilidades técnicas, también están materias relacionadas al desarrollo de habilidades humanas, como de gestión empresarial.

4.1.2.2. Específicamente sobre la UJTL (2016)

En el caso de la UJTL (2016) se evidencia una simbiosis entre el Arte y el Diseño, diluyendo los límites borrosos entre ambos campos, esto se puede apreciar en las materias como, visualización en las artes y el diseño, historia de las Artes y el Diseño, teorías de las Artes y el Diseño y semiótica en las Artes y el Diseño; lo que podría referir también a una posición no solo enunciativa, sino teórica desde donde se entiende la animación. El lenguaje utilizado al nombrar las materias puede parecer algo ambiguo y muy general como es el caso de humanidades I, II y

III que dejan a la imaginación de qué pudiesen tratar, sin embargo, su forma de expresión conceptual denota también una postura teórica, por ejemplo a no referenciar explícitamente las categorías cliché de clasificación de la animación (ej. dibujos animados, animación 3D, pixilación) sino acuñando sus propias clasificaciones para expandir la comprensión de ese saber cómo en el caso de: taller II: estructuras y modelación, diseño cinemático y de concepto, fundamentos análogos 2D, fundamentos digitales 2D, fundamentos análogos 3D, fundamentos digitales 3D, diseño narrativo y de producción, integración de procesos, línea I técnicas, tecnologías y procesos y línea II ámbitos y contextos; además de su particular conceptualización, se resisten desde el diseño del plan de estudios a los términos regulares empleados en animación en el idioma inglés. De todas formas, el inglés como segundo idioma es parte del plan de estudios al tener tres niveles de formación. Adicionalmente, en el programa no solo se abarca la relación de la animación con el arte y el diseño de forma teórica y práctica, sino que incluye dos materias con un carácter formativo empresarial como lo serían, emprendimientos en industrias culturales y propiedad intelectual para industrias culturales y creativas. Finalmente, no hay una clara distinción de un componente investigativo dentro del programa, desde lo teórico estaría próximo semiótica de las artes y el diseño.

Posiblemente este giro crítico sea resultado de estar influenciados por los Estudios de la Cultura Visual, una pista de esto está en establecer a las ‘Artes Visuales’ como referente, ya que este término en sí mismo habla de una ruptura conceptual y procesual del término ‘Bellas Artes’, el primer término referenciaría a todo el giro cultural, estético y político de las imágenes, donde la *alta y baja cultura*, ya no tendrían límites tan definidos como los que mencionaba Bourdieu (1998), sino que debido al avance tecnológico digital y demás eventos políticos y científicos, se suscitaron cambios sociales que causando una ruptura cultural en como el arte y sus espectadores pasivos dejaron atrás la era de las grandiosas obras de arte como un síntoma de lo divino, lo prodigioso y con aura propia, a una nueva era donde las imágenes sirven para entretenerse, educar, ser usadas socialmente por sus espectadores, ahora activos frente a las imágenes, para expresarse, seguirlas ideológicamente y usar sin restricción de medio, cantidad y reproductividad del mismo.

El plan de estudios UJTL (2016) destaca por sus intenciones híbridas en lo técnico/teórico y en lo intra/transdisciplinar por optar por agrupar en el contenido y en la interacción distintas disciplinas donde el problema es el mismo, la imagen. Además, por apostarle a una conceptualización no solo práctica sino también teórica del movimiento, no solo como el fin, sino

como un elemento procesual y quizás expresivo en materias como en *diseño cinemático y de concepto* o *taller I: diseño de movimiento* materias que sugieren explícitamente lo importante de la comprensión del movimiento es si mismo.

Cabe resaltar que dadas las implicaciones históricas de la UJTL (2016) en torno a la animación demuestra que, al ser uno de los pioneros en educación en animación, tiene una alta apropiación del campo; Ricardo Arce, por ejemplo, hace parte de los autores de *La animación en Colombia hasta finales de los años 80* (2013) siendo la casa editorial la UJTL (2016), lo que muestra el interés investigativo y educativo que se viene gestando desde hace años, lo que deriva en su experiencia en el campo. Eso se confirma de varias formas, la primera, al cuestionarse el lugar del sector laboral de animación en el país, enunciando y evidenciando porqué realmente no se podría considerar que exista aun industria de animación en el territorio colombiano, segundo, su posicionamiento crítico (diferenciado, le llamarían ellos) en lo conceptual, lo cual implica un giro en lo disciplinar teórico y práctico inevitablemente, aunque es difícil estimar realmente hasta que nivel esto influye en todos los procesos, pero hay indicios, como se ha expuesto anteriormente, de que algunos sí han sido significativos. También es innegable que a pesar de que no se quieran adscribir dentro del paradigma Disney, es complejo, ya que los estándares de animación, las bases teóricas y prácticas vienen de allí y así viene siendo desde que la animación se hizo industria. El panorama internacional desde Latinoamérica, del cual se han venido nutriendo, también son parte de esos referentes educativos, los cuales claramente buscan y responden a los estándares formativos de la industria hegemónica, así mismo la Realización de Animación de la UJTL (2016), como se puede ver reflejado en sus dinámicas de trabajo de grado, se busca aval internacional para corresponder al mercado internacional también. Parte de esto podría verse en que, aunque no lo explicitan tan directamente el plan de estudios trabaja alrededor del modelo de producción industrial clásica del cine y la animación (pre, pro y post).

El plan de estudios de la UJTL (2016) cumple con lo requerido por el campo laboral nacional de animación, parte de su gran acogida tanto local como internacional, se puede ver en sus relaciones, su vinculación a festivales y afiliaciones, de esta última destaca ASIFA, que es la red más grande de animación a nivel mundial, lugar desde donde empezaron a enunciarse en Colombia y no solo darse a conocer, sino aprender y hacer contactos importantes, como por ejemplo lo es Gobelins, escuela francesa reconocida en el medio como una de las mejores en animación; también en lo local, el relacionamiento con los distintos estudios nacionales que hacen productos para el consumo interno e internacional, en los cuales los estudiantes de la

Realización en Animación han podido trabajar codo a codo, tanto con los profesionales que han logrado sus títulos universitarios en disciplinas relacionadas o en el exterior, como con los animadores empíricos, lo que les ha permitido tener una movilidad, visibilidad y reconocimiento en el campo. También entra en juego el carácter diferenciador y la postura crítica que toma el programa sobre la animación en la mayoría de sus dimensiones, lo que le da al egresado la posibilidad tangible de ser parte de cualquier cargo del proceso productivo estandarizado de animación, pero también cuestionarlo. Destaca para el egresado el campo de acción en la pedagogía, que es un campo de acción que no esta tan dirigido a la producción de imágenes para el mercado, sino a producción de conocimiento, en este caso, para las instituciones educativas.

4.1.2.3. Específicamente sobre la CUTC (2019)

En el caso de la CUTC (2019) destacan términos asociados al área del conocimiento de la administración de empresas, como cultura del emprendimiento, gestión empresarial, finanzas y administración empresarial. También se ve la apropiación de palabras y términos del idioma inglés para referirse a procedimientos y/o técnicas de la animación, como lo serian, *Storyboard*, *Story line*, *Animatic*, *Motion Graphics*; jerga mundialmente utilizada y estandarizada para designar a estos procesos creativos e industriales. El inglés como segundo idioma también es evidente en el plan de estudios al tener tres niveles de formación. Adicionalmente, en el programa no solo se abarca la relación de la animación con las gráficas multimedia abordada por ejemplo con los *Motion Graphics*, sino también con los videojuegos, el cual es un campo igualmente interdisciplinar y vasto.

La CUTC (2019) por otro lado desde sus nombres en el eje de formación disciplinar, muestra a sus materias desde los procesos habituales en el mercado de animación siendo muy específicos respecto al hacer técnico. *Historia del Arte* e *Historia del Diseño*, aunque presentes en el currículo como las epistemes base, hacen parte del eje humanístico, lo cual se ve un poco desarticulado desde la formalidad del eje disciplinar. Su currículo de cierta forma es el currículo habitual de animación (excepto por el eje de formación investigativa y las materias de gestión empresarial), incluso en escenarios de formación tecnológica, como se podría ver en la Tecnología en animación y postproducción audiovisual (2017) de la Fundación Universitaria Área Andina (ver anexo 03), donde inesperadamente se ven materias como semiótica y algunos procesos con nombres que sugieren una intención diferenciada. Por lo cual cabría preguntarse si

la forma como está propuesto el currículo, entendiendo que está situado dentro de lo que se esperaría incluso de un tecnológico, podría afectar a la forma del cómo se enseña. Puede que como dice Manuel Tapias, el director del programa de animación de la CUTC (2019), realmente los docentes del programa hagan la distinción y diferenciación entre la enseñanza en torno al software y la enseñanza en cuanto a comprender las lógicas de los procesos, entendiendo el para qué y porqué de estos (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). Esto también se puede rastrear desde su perfil ocupacional, donde se exponen roles que podrían insinuar lo operativo del acto creativo, a pesar de Tapias, expresa el deseo de que sus egresados puedan ser directores de sus propias producciones y aportar no solamente a la parte operativa de la animación (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021); quizás habría que hacer más evidente este propósito, no solo en el perfil ocupacional sino también en la forma en que toman posición críticamente con algunos términos o conceptos que son polisémicos ideológicamente, ya que no es muy claro desde donde los toman, como el término de la *economía naranja* ¿Con qué de todo lo que propone esta forma de economía el programa está de acuerdo y con qué no?, así mismo, con las *industrias creativas o industrias culturales*, o el mismo *emprendimiento*; saber desde donde lo entienden y el por qué, iría en vías de exaltar ese espíritu crítico que anuncian tanto la misión de la CUTC (2019), como el perfil del egresado.

En el plan de estudios de la CUTC (2019), las materias disciplinares están enfocadas en el modelo de producción industrial clásica del cine y la animación (pre, pro y post), destacando materias que tienden a nombres y lógicas de producción de lo operativo fáctico, que claramente responde a los procesos y necesidades que se tienen en animación de forma empresarial, por lo cual suple esa demanda satisfactoriamente, pero que, por otro lado, puede mostrar que por lo corto de su trayectoria, la búsqueda de su posición conceptual y procesual en el campo no vea conveniente cuestionar las dinámicas productivas del sector, quizás por lo emergente e inestable del mismo, entendiendo como luego señala Tapias, que en un principio lo que se buscaba con la carrera era suplir esa necesidad de los estudios a su medida y solicitudes, ya que no había entes educativos en animación desde lo profesional (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021); entonces al ser tanto la educación como lo productivo recientes históricamente, lo que se busca es intentar seguir y adaptar las lógicas de producción hegemónicas para poder tener un lugar en el medio, claramente para ofrecer rentabilidad y visibilidad. Esto lo expongo de esta manera porque dentro de lo teórico de la animación se ha venido reflexionando críticamente, como se pudo ver desde el marco teórico; lo cual evidenciaría que se puede apelar a teorías más

allá de lo histórico/anecdótico, como las que ya se dan desde la Semiótica o los Estudios Visuales, por el ejemplo, el por qué realmente el universo popular animado también se podría considerar no solo producto cultural, sino discurso y arte en sí mismo. Todos los elementos nombrados pienso debiesen estar presentes en el currículo de un profesional de animación, mostrando todas esas tensiones teóricas históricas, científicas, argumentales, productivas, industriales, económicas, conceptuales y prácticas, de las disciplinas que constituyen a la animación, en este caso del Arte y el Diseño.

Es claro que el perfil de un plan de estudios universitario está sujeto a la oferta laboral del mercado del país y por tanto el global, por lo cual es entendible que parte de su peso educativo tanto teórico como técnico se enfoque hacia lo efectivo y lo que ya se ha probado que funciona, aun así, las materias del *eje humanístico*, si bien le dan un peso más afín con la educación profesional universitaria parecen también orientadas hacia el mismo punto. Aunque la articulación entre lo práctico/teórico existe, la conjunción de elementos aporta más discursiva y educativamente a los procesos teóricos operativos al servicio del mercado y no tanto al servicio del desarrollo del pensamiento crítico, humano y autónomo que se busca tanto en la misión institucional, como en el perfil del egresado del programa. Aun así, entre la distinción que hace el director del programa entre programas técnicos, tecnologías y profesionales, se señala algo importante donde puede que sus procesos sí logren profundizar de alguna manera en lo reflexivo y crítico, esto se da en el momento en que Tapias señala que hay una diferencia importante entre estas, la cual es que los programas técnicos y tecnológicos están enfocados en enseñar el software, mientras un profesional debiese estar más enfocado a entender como han sido los procesos en la animación, entender cómo funciona en sí misma, más allá de los softwares (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021), lo que mostraría que a pesar de su enfoque, la manera en que entienden la enseñanza sí trasciende lo operativo de la animación, para orientarse hacia una educación más integral.

El currículo reconoce el trabajo en equipo y a la investigación como parte fundamental de sí mismo, aún continúan en ambos casos esperando avanzar en los semestres para ver si lo que se tiene planeado resultará positivo para los procesos del programa y sus estudiantes. La perspectiva de la investigación parece ser que está ligada tanto a los procesos de gestión de proyectos como a la académica, pero como aún no se ha llegado a esa instancia, pues, no hay mucho que se pueda decir al respecto.

4.1.3. Respecto a la visión de los fundadores de los programas.

Manuel Tapias, director del programa profesional de animación de la CUTC (2019) ve que la diferencia entre un técnico, una tecnología y en un profesional estaría en el abordaje conceptual, es decir por la incidencia de materias teóricas que él relaciona con las históricas (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021), en el caso de Ricardo Arce, fundador del programa Realización en Animación, ve que esta diferencia está en que el saber técnico y tecnológico está enfocada en el saber hacer con un nivel reflexivo muy básico, el profesional de animación intentaría más bien explorar y responder el por qué y para qué de las lógicas de producción detrás de los procesos (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Una diferencia clara ha sido la experiencia de contratación de docentes de animación. En el programa de la CUTC (2019), cuenta su director que les ha sido difícil encontrar profesores capacitados y viables, es decir, que cuenten con grados superiores al pregrado, maestrías y/o doctorados. Una preferencia del director es que sus profesores sean buenos en el campo, es decir que tengan una buena trayectoria dentro del mercado de animación y no tanto profesores de un corte más bien teórico (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). En el caso de la UJTL (2016), Arce comenta que para el programa no ha sido tan complicado esta búsqueda de docentes, ya que las redes a las que están afiliados como ASIFA les han ayudado a conocer a distintos profesionales con todos los requerimientos necesarios para impartir las materias de sus programas (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos tomaron algunos referentes internacionales, en específico latinoamericanos, donde destaca Argentina. En el caso de la CUTC (2019) su referente más importante fueron las empresas colombianas de animación, a las cuales se les hizo una serie de preguntas respecto a sus necesidades laborales. Tomaron a este como su referente principal ya que argumentan que es allí a dónde irán los profesionales y es necesario que estén formados acorde a las competencias que se solicitan (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). Por otro lado, la UJTL (2016), hizo una investigación de currículos de animación en países como Chile y México, aun así, solo los observaron para ver cómo eran los currículos, pero decidieron no tomar parte de ninguno en específico y realizar su propia propuesta (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos tienen nexos con otras instituciones o gremios a nivel Nacional. En el caso de la CUTC (2019) están más cercanos a UNITEC y a la asociación GEMA. Tapias resalta la necesidad de crear un gremio de universidades sobre educación en animación, esto con el propósito de ayudar a regular el mercado. En el caso de la CUTC (2019) también se tiene la posibilidad de tener doble titulación, esto al percibir que estudiantes de carreras afines a la animación como diseño gráfico, diseño multimedia, cine y televisión, se pasan a estudiar la carrera de animación (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). La UJTL (2016) cuenta con vínculos nacionales como internacionales, entre ellos destacan festivales como ANIMA de Argentina, Chilemonos de Chile, Premios Quirino de Argentina, Anima Latina de Argentina y Pixelatl de México, con algunos de ellos se realiza la presentación o pitch de los trabajos de grado de la carrera, esto con el fin de buscar retroalimentación para los trabajos de sus estudiantes. Entre los nacionales están al tanto de las agremiaciones y hacen parte de algunas de ellas, entre una de las agremiaciones nacionales e internacionales más importantes a las que pertenecen está ASIFA. A diferencia de la CUTC (2019) la UJTL (2016) no ofrece la posibilidad de la doble titulación con otras entidades, según Arce, por asuntos plenamente administrativos, porque sí se deseaba incorporar esta posibilidad (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos programas ven la necesidad e importancia de enseñar animación desde Colombia por las características específicas del mercado de animación del país, por lo cual habiendo ya ofertas técnicas y tecnológicas se hace muy pertinente crear la oferta profesional universitaria para responder a todas las demandas tanto del sector académico como laboral de la animación. El director del programa de Animación de la CUTC (2019) ve pertinente que se enseñe animación desde Colombia porque nuestra forma de producción no es igual a la de otros países, por lo cual es necesario formar animadores para que trabajen en el país y hagan crecer este sector económico (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). La UJTL (2016) ha buscado con la realización en animación contribuir a la formación de animadores de manera profesional, esto con un enfoque diferenciado, ya que Arce afirma que los currículos de animación tienden a ser muy repetitivos y lo que buscan de alguna forma es hacer su propia propuesta dado el contexto y la historia misma de la animación en Colombia (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021). El enfoque que buscan corresponde a la misión tanto del programa como de la UJTL (2016), siendo coherentes con su planteamiento.

Desde la CUTC (2019), Tapias identifica que el Ministerio de Educación no está muy empapado del tema de educación en animación. Debido a estos percances y al ser nuevo el programa, no solo en la CUTC (2019) sino en el campo de la educación este varió dos veces el estándar de créditos/intensidad horaria, finalmente esta relación no es 1:1 (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). Por el lado de la UJTL (2016), Arce enuncia que uno de los ejes y propósitos de la construcción de la creación de currículo, fue el pensamiento visual; se evidencia, como expone, en cómo se articula con las materias en el pensum, agregado a esto, desde el currículo se posicionan críticamente a la clasificación estándar que se le da desde la industria y los currículos de animación a la enseñanza por tipologías de técnicas, proponiendo un sentido más expandido de los procesos, abriendo posibilidades novedosas hacia no solo lo teórico, sino a metodologías y por ende a nuevas didácticas. El currículo también está pensándose desde lo internacional, un ejemplo de esto está en la presentación de su trabajo de grado que es a manera de pitch, donde se tienen invitados internacionales para que evalúen y den sugerencias a los estudiantes cercanos al trabajo de grado, lo que supondría también que están pensándose no solo suplir los estándares de mercado y calidad nacionales, si no también internacionales (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos programas ven muy importante el trabajo en grupo, ya que la animación se trabaja en equipo. En la CUTC (2019) se espera que de primero a quinto las dinámicas no van a ser tan grupales, en este tiempo tiene pensado que el estudiante aprenda el uso de las herramientas y luego de esto, en materias de post producción ahí es donde se van a empezar a agrupar a los estudiantes para que manejen el trabajo en equipo (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). En la UJTL (2016) el trabajo en equipo se ve desde lo interdisciplinar y con las dinámicas de trabajo propias en animación, como asumir roles distintos, así como poder gestionar los devenires de trabajar grupalmente. Además de eso, la manera como se piensan la investigación también fomenta este tipo de trabajo grupal (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos programas ven muy importante la articulación de lo teórico y lo práctico, tanto para el hacer, como para la formación profesional de un animador. En la CUTC (2019), Tapias señala que lo teórico/práctico está completamente ligado al plan de estudios. Para la CUTC (2019) en general se apuesta por las humanidades y se reconoce a lo teórico (principalmente lo histórico) como algo primordial, tanto como lo práctico (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). La UJTL (2016) articula su sentido diferenciado desde una perspectiva teórica, es decir

muestra una postura crítica frente a términos del medio, conceptualizando y generando nuevas formas de leer y actuar ante las tensiones, prejuicios o actualizaciones del campo. Arce nombra dos elementos principales donde se posicionan de forma crítica desde el currículo, lo que se ve reflejado en la forma de abordar lo teórico y lo práctico de la animación, la cual, además, articula las Artes y el Diseño gracias al eje del pensamiento visual que borra un poco sus límites. Además, el pensum de la UJTL (2016) asume una postura debido a sus cuestionamientos a las formas tradicionales en que se ha llamado y clasificado históricamente a ciertos procesos de forma trivial, es así que ellos debaten la teoría de la animación que está establecida y ponen sus propias formas de comprender este fenómeno, lo que mostraría de manera especulativa que también están reorientando la comprensión teórica del campo a través de la reflexión y crítica de la historia convencional de la animación, generando ese debate semiótico y académico, lo cual desembocaría en la producción de conocimiento (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos programas reconocen la importancia de la presencia de la investigación en los procesos formativos del estudiante de animación. En el caso del programa de la CUTC (2019), Tapias reconoce que aún son muy jóvenes como carrera por tanto también investigativamente, aun así, han sacado un libro y han realizado simposios sobre animación (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). Así mismo, ambos reconocen que el componente investigativo es muy importante para cualquier carrera profesional, especialmente en términos de que todos los procesos de animación necesitan investigación, de lo contrario el proyecto o producto a realizar sería un mal producto. Por parte del programa de la UJTL, Arce expone tanto una apropiación como una postura por investigar en animación, respondiendo a la investigación académica como a la dirigida al mercado. Además, expresa que la investigación de pregrado es distinta a la de postgrado, por lo cual, aunque lo ve importante, ve que la investigación se daría a más profundidad en los postgrados. Además, hace también esta diferenciación porque ve que las materias de investigación en sí mismas son inefectivas y poco articuladas en los currículos en general, por lo cual habla de que no existe una asignatura como tal, sino que se trata de integrarla en los procesos (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

Ambos programas ven que parte de los estigmas que hay en cuanto a la educación de animación vienen del desconocimiento, de qué es o para qué sirve la carrera, si será un trabajo rentable al final. Son los padres de los estudiantes quienes más tienen este tipo de dudas o prejuicios. Para ello igualmente ambos han hecho uso de sus canales de comunicaciones al inicio

de la carrera para poder solventar y concienciar a los padres y/o acudientes sobre la animación y su importancia en esta época. Así mismo opinan que el medio no es masculino, ya que hay muchas mujeres trabajando y estudiando en el medio, por lo cual coinciden en decir que están muy a la par. Tapias, director del programa de la CUTC (2019), ve que también hay un desconocimiento por parte del ministerio de educación sobre animación, lo que muestra que no existe investigación por parte del ministerio en torno a la educación de animación, en el país o internacionalmente (M. Tapias, comunicación personal, 27 de abril del 2021). Arce en el tiempo que lleva el programa de la UJTL (2016), ha podido evidenciar un alto porcentaje de estudiantes que tienen algún tipo de condición psicológica y/o cognitiva cercana al autismo y similares, las cuales podrían dificultar el aprendizaje y más en esta, una carrera de trabajo grupal en todos sus estadios; esto muestra que es necesario tener asistencia especializada en esta y carreras afines, para que no se les estigmatice y ayudarles a encontrar las herramientas con las cuales puedan aprender asertivamente y desarrollen sus posibilidades como animadores. En cuanto a si esta carrera lleva un género dominante, expresa que no lo ve así, ya que como expresa *Women in Animation* lo que realmente sucede, es que las mujeres en animación más bien tienen poca visibilidad, porque la mayoría de ellas se ubican en el área de producción, es decir tras bambalinas, por lo cual no son tan tenidas en cuenta por el lente de los medios de comunicación, como sí es el caso los directores o el departamento ejecutivo de las producciones animadas. Aunque, explicita que las lógicas del medio aún son en su mayoría masculinas (R. Arce, comunicación personal, 30 de abril del 2021).

En conclusión, hay que reconocer que tanto el programa de Realización en Animación como el programa de Profesional en Animación son aún muy recientes para dar cuenta de su carácter formativo de una manera más precisa y detallada. En el caso particular del programa de la UJTL (2016), aunque ya explicita tanto una postura, cómo un enfoque crítico y propositivo para el campo laboral establecido, no es posible caracterizarla de forma absoluta y más teniendo en cuenta que los currículos son textos inacabados, que son dinámicos y pueden así mismo ser leídos de formas diversas. En el caso particular del programa de la CUTC (2019), el cual hasta ahora está empezando su ciclo formativo, es evidente que es pronto, tanto para definir su trayectoria, como su postura en todas las aristas de lo que supone ofertar un campo transdisciplinar en un contexto comercial, el cual también es muy joven en el país, pero que, en ambos casos, empiezan a manifestar un carácter, varios intereses y proyecciones.

4.2. Metatexto Final 2 – Análisis Autoetnografía.

El proceso realizado en la autoetnografía podría analizarse en tres grandes categorías; estas serían: *contexto, escuela y procesos*. Así mismo estas categorías tienen subcategorías para desagregar mejor la información del análisis. Se hace la aclaración de que las fotografías de la autoetnografía en su mayoría fueron capturadas por mí en aquella época; realmente muy pocos de los conocidos y amigos que estudiaron en la Corporación Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica conmigo tenían fotos de la escuela; esto debido a que han cambiado de PC, laptop o celular por distintos motivos, lo cual ha llevado a que varias de las memorias de esa época se perdieran. También hay quienes de plano no querían hablar sobre el tema o simplemente no contestaron a mis mensajes, así que decidí utilizar principalmente mi archivo personal para reconstruir este relato como uno autoetnográfico.

4.2.1. Contexto

Contexto histórico: lo cultural y político de este periodo de tiempo.

El análisis del contexto no solo se remonta al lapsus temporal en la autoetnografía (2013- 2015) o solo a la Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación (CENCCG), en este también se contempla el contexto en que nací y desarrollé mis habilidades artísticas, entendiendo que parte de lo que soy como persona está sujeta a un contexto específico, es decir que, mis intereses, el acceso a las nuevas tecnologías y posibilidades educativas estuvieron y están mediadas por mi entorno y lugar histórico.

Es así que mi primer relato inicia el 28 de noviembre 1995, fecha en la que nací, ubicándome históricamente y con ello, lo que vendría a influirme en mi desarrollo. El ubicarme en 1995, es situarme cinco años antes de terminar el siglo XX e iniciar el XXI, lo que supuso una transición importante a tener en cuenta en todos los sectores de la sociedad, ya que históricamente se estaba llegando a las denominadas eras de la información y globalización de manera vertiginosa y sin igual.

En el caso particular de Colombia, como se puede constatar así mismo en el marco teórico del presente trabajo de grado, es hasta el año de 1995 donde apenas se instauran y se inician las políticas neoliberales que ya se asentaban en otras partes del mundo, las que finalmente permitieron nuevos mercados en el país. Estos mercados contaban con sus propias formas de producción, distribución y consumo, entre estos, estaba el sector audiovisual, la informática,

televisión por cable y satelital, internet entre otros. Gracias a esto, pude permearme de series animadas de otros países, lo cual me llevo a conocer sus culturas sin siquiera estar en sus territorios; así como el conocer comunidad de todo el mundo con mis mismos intereses a través de internet, gracias a las redes sociales y foros.

Es bajo este contexto internacional y nacional que empecé a descubrir el mundo; desde muy pequeña estuve fascinada por la televisión, esto principalmente por los programas de la mañana, los cuales eran series animadas; recuerdo con especial cariño a la serie Cuentos de los Hermanos Grimm, ya que fue la serie que me llevó a preguntarme ¿cómo era que se podían mover los dibujos? ¿qué clase de magia era esa? Desde ahí, quedé enganchada a este mundo de movimientos ilusorios.

Pero este primer acercamiento con series extranjeras no fue fortuitito, nací dos años después de que FOCINE fuera liquidado en Colombia, lo que llevó a una época de poca producción audiovisual en el país, por la falta de inversión gubernamental, solo es hasta la Ley 397 de 1997, mientras se consolidaba el surgimiento del Ministerio de Cultura, que se crea el Fondo para el Desarrollo Cinematográfico - *Proimagenes en Movimiento*, que luego se conocería con el paso de los años como *Proimagenes Colombia*, sin embargo, a pesar de este nuevo ente gubernamental, la producción audiovisual colombiana no volvió a gozar de las mismas posibilidades. Este escenario devela por qué tuve mucha más influencia de animaciones extranjeras que nacionales, las cuales, por cierto, eran muy pocas en televisión, siendo transmitidas por algunos canales nacionales como Señal Colombia o Canal Capital.

Aquella época de series animadas en la televisión en la mañana habían logrado sembrar en mí la esperanza de algún día poder llegar a animar, fue así que me hice aún más fanática de las series animadas, especialmente las procedentes de Japón, como lo fueron *Dragon Ball*, *Dragon Ball Z*, *Dragon Ball GT*, *Shaman King*, *Caballeros del Zodiaco*, *Naruto* y una de las más trascendentales en mi vida, *InuYasha*, pero esto tampoco fue fortuito, canales como City TV y Canal 13, principalmente, (aunque también fue el caso de Canal Caracol, Canal Capital y Canal Uno) transmitían estos programas por el éxito internacional que tenían, tanto así que contaban con doblaje al idioma español hecho por actores de voz mexicanos en su mayoría, lo cual les aseguraba a estos canales un rating prácticamente constante. Esta semilla animada, con una estética un tanto nipona germinó en mí con el paso de los años y creció, a tal punto que decidí

estudiar animación de forma profesional para dedicarme a ello, ya no era solo un anhelo o una afición, quería hacerlo mi forma de vida.

En el 2011 a razón de ello, estudié un curso en el Sena Virtual sobre animación 2D en Adobe Flash, un software muy popular en cuando en animación digital en ese momento, muchos juegos offline como online y aplicaciones estaban hechos a partir de *Adobe Flash* y *Adobe Flash Player*, pero me llevé una decepción ya que la formación era exclusivamente para aprender a manejar el software para el diseño de banner animados publicitarios para la web; yo esperaba algo orientado a la creación de personajes y lo narrativo. Finalmente comprendí lo difícil y novedoso que resulta estudiar animación en ese momento en la Feria de universidades que se realizó en Corferias en el 2012. Allí, estuve buscando cuál universidad podría ofertar animación conocí a UNITEC, la Fundación Universitaria Área Andina, y la Especialización en Animación de Universidad Nacional de Colombia; a excepción de la especialización de la Universidad Nacional, las otras dos ofertaban programas tecnológicos y no como tal un pregrado, había otras instituciones como la Universidad Militar que incluso ofertaban carreras similares pero no como tal en animación, sino relacionadas al diseño y lo industrial; sin embargo sí se parecían todas en algo, tenían valores de matrícula y de semestre muy caros para mí y mi núcleo familiar, éramos estrato 2 en la ciudad de Bogotá y mis padres ganaban un poco más del mínimo de esa época, vivía además con mi hermano que era muy pequeño y una tía con una condición cognitiva, lo cual hacía de la posibilidad de costearme uno de esos técnicos algo prácticamente improbable, no quería sacar créditos con el ICETEX a pesar de que había sacado un puntaje que me lo permitía con descuentos, así que intenté ingresar a la Universidad Nacional, por ser pública por ende más asequible y ver si ingresaba a la carrera de Cine y TV, de esta forma poder acceder a la especialización, lo cual no sucedió, no logré aprobar la prueba específica.

En el 2013, algo cabizbaja y dándome cuenta de que estudiar animación no era para el bolsillo de todo el mundo, sino para cierto porcentaje de la sociedad que tenía la posibilidad de endeudamiento o el dinero sin quedarse a medias al mes, mi mamá me mostró un flyer de la CENCCG, me llevó poco tiempo fascinarme por el pensum y también porque era mucho más asequible; en cuanto al pensum veía una propuesta un poco más diferenciada a lo que ya había visto de los otros planes de estudio que tenían un carácter muy marcado en lo técnico. A pesar de que el programa ofertado por la CENCCG era un técnico laboral, sentía que este plan de estudios era mucho más compatible con lo que yo estaba buscando; así que no me lo pensé y accedí, presenté la prueba y aprobé.

Mi tiempo en la CENCCG transcurrió entre el 2013 y el 2015, durante este tiempo el país ya venía históricamente teniendo distintos tipos de crisis, una de las más visibles en aquel momento, estaba relacionada con el sector agrario y el sector educativo. El presidente de la república para entonces fue Juan Manuel Santos, quien sucedió a Álvaro Uribe Vélez, mientras que en Bogotá se instalaba Gustavo Petro en la Alcaldía; en general había muchas tensiones también en el país por las diferencias políticas de los dirigentes de la época, aún más por los acuerdos de paz con el grupo armado FARC-EP y la firma de varios TLC, entre ellos destacaron el de la EU y Estados Unidos. Esta época fue muy caótica a nivel gubernamental, con muchas polémicas, sesgos políticos y varios hechos de corrupción. De la polémica no se eximió al sector educativo, en el 2011 se instaura el Proyecto de ley no. 112 del 2011, proyecto de ley por el cual se organiza el Sistema Nacional de Educación Superior y se regula la prestación del servicio público de la educación superior, larga historia hecha corta, una reforma o reestructuración a la ley 30 de 1992, ambas leyes y reformas fueron despreciadas principalmente por el sector educativo superior público del país, surgiendo de allí multitudinarias manifestaciones en todo el país en contra de estas. Esto trajo consigo varios debates en muchos sectores, ya que se consideraba que este tipo de leyes buscaban fomentar la educación elitista y netamente mercantil.

En el sector artístico colombiano, por el 2014 fallece el autor y periodista Gabriel García Márquez, lo que suscita una nostalgia nacional y mundial por el realismo mágico, así como un reconocimiento por la literatura colombiana, lo que llevó a que obras como la novela gráfica "Gabo: Memorias de una vida mágica" de Oscar Pantoja se volviera muy relevante internacional y localmente. El sector artístico por esta misma época se hacía más visible en la capital, en parte por las políticas de ley que fue aprobando el alcalde Gustavo Petro, como lo fue la firma del Decreto 541, con el que la alcaldía buscaba beneficiar a los habitantes de Bogotá ampliando las posibilidades de oferta, acceso y calidad a la formación artística y cultural. Este interés también se vio en ciertos canales nacionales públicos, como Canal 13 con su programa Desafío juvenil, donde se trataban distintos temas sobre el pensamiento y desarrollo de los adolescentes, entre ellos se preguntaban por lo artístico. Yo participé en aquel programa en el capítulo de comics y anime, allí pude vislumbrar que otros jóvenes compartían mis gustos y deseos de creación, como fue el caso de Johann García, autor del comic Saic y creador de Ave Negra comics, una productora independiente de cómics bogotanos.

Hacia el final de mi tiempo estudiando en la CENCCG, termina la alcaldía de Gustavo Petro y entra Enrique Peñalosa, instaurando sus nuevas políticas de gobierno, Juan Manuel Santos es

reelegido. En el sector de la animación aún no se crea el primer pregrado universitario, por lo cual hasta esta época la oferta educativa siguió siendo de programas técnicos y tecnológicos, los cuales tuvieron que irse acomodando a los requisitos de calidad exigidos por el gobierno para poder ofertar este tipo de conocimiento.

4.2.2. Escuela

Historia y trayectoria de su currículo

En el 2013, ella se enunciaba como una institución de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano y también un agente cultural sin ánimo de lucro.

Cuando finalicé mi ciclo en la CENCCG en el 2015, esta cumplía sus 28 años de funcionamiento. En ese mismo año la página oficial de la CENCCG cuenta que la institución inició brindando programas de educación informal con cursos de una duración máxima de 120 horas; poco a poco esta institución fue ganando un amplio reconocimiento en Bogotá a partir de una participación que hicieron en el Pabellón del Humor de la Feria Internacional del Libro, a esto se le sumaría que varios de los profesores y estudiantes de la CENCCG fueron destacando a nivel nacional e internacional.

Luego a partir de una nueva generación de artistas y gestores, implementaron otra modalidad de programas avanzados en las áreas de la Caricatura, la Ilustración y la Animación siendo una de las primeras instituciones en Colombia en hacerlo, lo que desembocó en la obtención de su licencia de funcionamiento como institución de educación para el trabajo y el desarrollo humano.

Sin embargo, esta página oficial cambió varias veces la información de los cursos que ofertaban, en el 2013 hacia sus inicios, fecha en la que ingresé, tanto los volantes e información de su sitio web decían que estos programas avanzados eran técnicos laborales, con el tiempo como se puede constatar (ver anexo 09), la información no explicita esto, más bien es bastante ambiguo sobre el tipo de formación y titulación a obtener, sugiriendo una formación de autor/a.

En el 2015, por recomendación de un docente fui con varios de mis compañeros a la secretaria local de Teusaquillo, allí nos dimos cuenta de que la CENCCG tuvo resolución de funcionamiento desde 2007 al 2012 y no volvió a renovar su resolución de funcionamiento ni el registro de los técnicos que ofertaba. Ante esta situación solicitamos un derecho de petición pidiendo explicaciones, su respuesta fue una corroboración de la información dada por la secretaria local de Teusaquillo. Algunos de mis compañeros emprendieron acciones legales,

sacando a la luz aún más problemas judiciales que tenían, por mi lado, pasmada con la situación decidí buscar empleo y un pregrado relacionado, ya que, aunque la Secretaría de Educación nos había sugerido homologar nuestros conocimientos como empíricos en el SENA, la verdad a ninguno nos convencía ese camino.

El director y quienes lo apoyaban expresaban que en parte esta situación era consecuencia de los nuevos modelos y requisitos de calidad que se habían estado implementando para las instituciones educativas, lo que había conllevado a que los procesos para obtener resolución de funcionamiento y el registro de los espacios académicos fuera un imposible para centros educativos como este y dejándole el monopolio de la educación solo a las grandes instituciones educativas que tenían cómo pagar las gestiones necesarias para ofrecer estos programas educativos, volviendo la educación un negocio. Reiteraban que no querían dejar perder el proceso importante formativo que llevaban porque era una propuesta educativa alternativa que ya iba a cumplir 30 años y la trayectoria de la CENCCG lo evidenciaba.

En realidad, había pocas instituciones en Colombia y en Bogotá que ofertaran animación ya sea como técnico o como tecnología, estas pocas eran instituciones con una trayectoria (entre las privadas estarían: UNITEC y Fundación Universitaria del Área Andina y en lo público el SENA) y recursos apenas suficientes que se veían reflejados en su infraestructura y equipos. La especialización de la Universidad Nacional de Colombia contaba con el campus físico de la Universidad, pero igualmente con los implementos justos para su desempeño. Por lo cual este tipo de políticas en busca de mejorar la calidad de los programas educativos claramente estaba pensado para aquellas instituciones que pudieran ajustarse a estos requerimientos y barrer con los establecimientos pequeños de educación que no pudieran cumplir estas expectativas del Ministerio de Educación y el gobierno, en pro de la profesionalización y calidad de la educación. Irremediablemente esto llevaría a cierta homogenización en lo que respectaría “a la educación de animación de calidad”, que estaría directamente relacionada a suplir las necesidades de un mercado indirectamente internacional y a intentar a partir de este a uno nacional, ajustándolo a las necesidades contextuales y económicas del país, por lo cual, en el caso particular de la animación, este ajuste hacia la calidad estaba directamente relacionado con aproximarse a cumplir los estándares de formación/producción extranjeros, como ya lo había sido en la educación informal antes de la era de los computadores, ahora este fenómeno se daría en la educación técnica y tecnológica oficial.

Posicionamiento entre la educación técnica, tecnológica y profesional

La CENCCG aun cuando podía ofertar técnicos, se notaba desde su visión y misión institucional (ver anexo 09) que tenían aspiraciones más amplias, intentando posicionar a la ilustración y a la animación como campos del saber autónomos, aunque también entraban en una contradicción al llamarles *géneros* del Arte. A pesar de esto, entendían a estas dos expresiones artísticas como una posibilidad de desarrollo humano y profesional. Esto también llegó a ser evidente en el ambiente de estudio de la CENCCG, donde se veía un interés por trascender lo técnico, con materias como Historia del Arte, Dramaturgia o Semiótica. También, tenían una postura más favorable hacia las producciones de narración gráfica y animación de Europa de corte experimental o conceptuales, lo que de alguna forma denotaba que no estaban tan interesados en el mercado típico y popular, sino en uno más experimental o diferenciado.

Docentes del programa

Antes de conocer el contexto oculto de la CENCCG, esta había sido muy reconocida por la calidad de sus docentes, en su mayoría eran egresados de la Universidad Nacional de Colombia, como era el caso de uno de los docentes regulares, el docente Marco Pinto. El director de la institución también daba clases, contaba con una maestría de la Pontificia Universidad Javeriana, algunos eran reconocidos en el medio como el escritor y magister de la Universidad Nacional de Colombia Rodrigo Bastidas.

En cuanto al docente de animación, Cristóbal Forero, contaba con un título de tecnólogo en publicidad de la Jorge Tadeo Lozano, había trabajado como animador en los comerciales del tigre de Suramericana Seguros, antes de la era de los computadores y había manifestado que luego de la llegada de estos, el cambio tecnológico generó que la forma de empleo cambiara en Bogotá y por ello se pasó a la docencia, aprovechando para actualizarse en las nuevas tecnologías. Según él en ese entonces llevaba 25 años en la docencia. Era el único docente de animación 2D, lo que me llevó a tener una formación casi personalizada y aunque también realizábamos procesos digitales completos o híbridos, viendo la factura de lo que se hacía en animación en aquella época en el país, o el mundo, se sentían un poco anacrónicas algunas de sus enseñanzas, especialmente en software o en edición y montaje, la poca variedad en docentes en esta área y que todo recayera sobre él no me permitió tener más puntos de vista u otros modos del hacer, a excepción de animación 3D, lo que de alguna forma caracterizó mi educación en animación. De resto, sí tuve

variedad en cuanto a los docentes que dictaban las materias que compartía con los chicos y chicas de ilustración.

Este contexto muestra que la escuela no tenía docentes de planta suficientes y tampoco estables, muchos de los ocasionales variaban y fluctuaban con el tiempo, la razón principal, la CENCCG no tenía el dinero para pagar sus salarios y estos terminaban marchándose, lo que hacía que los espacios no tuvieran una consistencia teórica o práctica, lo cual iba en detrimento de la educación de todos los programas y la confianza de la institución con los docentes, profesionales del medio.

Vínculos institucionales

La CENCCG tenía dos vínculos institucionales importantes, el primero con una institución de Artes en Suiza llamada Universidad de Artes y Ciencias Aplicadas de Lucerna (Hochschule Luzern) donde exponían que se podía aplicar a algunos de los programas correspondientes a los pregrados en Ilustración o Animación 2D/3D y otra con la Universidad Jorge Tadeo Lozano, con esta último tenía la posibilidad de homologación y hacer el profesional de Diseño Gráfico.

Por lo cual, la CENCCG se había logrado afianzar relaciones no solo nacionales sino internacionales, mostrando realmente su interés por hacerse visible y mostrar su proyecto formativo. Que hayan generado relaciones en Europa, muestra realmente ese interés particular por la producción de esta parte del mundo.

Propósito del porque y para que programa

En su catálogo de los 25 años de la CENCCG (ver anexo 9) la institución deja claro que para ella la animación es más que solo la técnica, la entiende como un *medio* de relacionamiento de personas, de intercambio de significados y sentidos.

La CENCCG reconoce entonces, la necesidad de enseñar animación no solo con un enfoque técnico sino multifacético y humanístico. Por lo cual ve importante enseñar animación de forma diferenciada de la educación artística tradicional, como la enuncian; con el fin de visibilizar y mostrar la importancia de estas nuevas formas artísticas como viables para el desarrollo humano y el trabajo, para una nueva era con nuevas tecnologías.

Aspectos formales del currículo

La CENCCG funcionaba a través de 3 cuatrimestres anuales. Cuando yo entré a estudiar funcionaba solo en horario diurno de lunes a sábados, en sus folletos decían que también tenían

horario nocturno, pero no fui testigo de eso. Las jornadas de estudio podían oscilar entre un horario de 8 am a 7 pm, dependiendo de las materias a ver. La mayoría de las clases duraban 2 horas.

El Curso Básico contaba con 7 materias, para un total de 8 créditos. 6 de ellas tenían un énfasis disciplinar práctico y solo 1 teórico, tenía la duración de un cuatrimestre. Este se daba entre semana, para los que tenía algún técnico sin homologación de dibujo, o los sábados para quienes solo querían el curso básico y nada más. Los estudiantes de ilustración eran la mayoría numérica en los técnicos, los más pocos éramos los de animación, al principio solo fui yo y otro compañero, luego llegaron más, el máximo número de estudiantes en animación alguna vez fue de cuatro, pero varios solo iban y venían entre los cuatrimestres.

El Técnico Laboral en Animación y Digitales tenía tres niveles o cuatrimestres, es decir tenía una duración de un año. En total tenía 19 materias, de las cuales 15 eran con un énfasis disciplinar práctico y 4 eran teóricas.

El Técnico Laboral- Especialización en Realizador de Animación tenía tres niveles o cuatrimestres, es decir tenía una duración de un año. En total tenía 21 materias, de las cuales 10 eran con un énfasis disciplinar práctico, 9 eran teóricas y 2 eran de segunda lengua.

Lo que denota que los programas relacionados a Animación en la CENCCG tenían una tendencia disciplinar práctica total entre ambos técnicos de un 60% aproximadamente. En el caso del Técnico laboral En Animación es más acentuada esta tendencia con un 79% respecto a la Técnico Laboral - Especialización en Realizador en Animación 48%.

La CENCCG como se dijo anteriormente funcionaba por cuatrimestres, al final de todos los cuatrimestres la escuela hacía una retroalimentación colectiva que se llamada “muestra final” en esta muestra final los estudiantes de cada materia llevaban a cabo una exposición con sus trabajos finales de cada espacio, para de esta forma tener una retroalimentación de sus docentes, de sus compañeros de curso y de la comunidad de la escuela.

4.2.3. Procesos

El lugar de lo teórico y práctico

Para acceder ya sea al técnico laboral en Animación y Artes Digitales o la Especialización Técnico Laboral en Realizador en Animación, la CENCCG veía indispensable que el estudiante de cualquiera de sus técnicos laborales tuviera conocimiento en el manejo de herramientas

análogas y digitales, para ello solicitaban adjuntar un certificado de notas de una institución reconocida y aprobada o, cursando el Nivel Básico de Dibujo que se dictaba en la escuela. Igualmente era necesario mostrar un portafolio que diera cuenta de las habilidades de dibujo, tanto digital como análogo.

Como yo no había tenido estudios previos en dibujo o algo así, realicé el Curso Básico. Aunque no tomé el que aparecía en el plan de estudios, sino uno que ellos organizaron al principio del año con más materias y otras que no estaban contempladas (ver anexo 9). La formación que tuve fue especialmente en dibujo, centrada en la observación/trazo y el dominio de diferentes superficies, tamaños y materiales. Destaca el uso tradicional del bodegón en el dibujo para comprender los elementos básicos de composición, así como el uso y control de lápices de grafito. En esta primera etapa, se ahondó también en elementos como la perspectiva, la escala de grises, el uso y psicología del color, un acercamiento a la fotografía análoga y el uso de herramientas digitales como Photoshop. Este curso básico tenía metodologías más cercanas a la exploración, como tal importaba el proceso más que el resultado. La clase teórica de *Teoría del Color* combinaba equitativamente su parte teórica con su parte práctica, entre tema y tema. Aunque se exploraba con más ahínco lo bidimensional teníamos una clase de modelado escultórico. Los materiales fueron diversos, acuarelas, tiza pastel, grafito, marcadores de agua, carboncillo, porcelanacrón, papel bond, papel edad media, teniendo prelación los grandes formatos en periódico o durex, etc.

En el Técnico Laboral en Animación y Artes Digitales en el primer nivel, vi las clases de *Historia de la Animación, Escrituras Creativas I, Dibujo para Animación, Desarrollo de concepto, Diseño I, Video, Taller de animación I*. El segundo nivel, vi las materias *Entorno Estratégico de las Industrias Creativas, Escrituras Creativas II, Dibujo II, Visualización de Proyectos, Banda Sonora, Taller de Animación II, Investigación*. En el tercer nivel vi las materias *Escrituras Creativas III, Dibujo III, Gestión de Proyectos, Edición, Taller de Animación III*. En este caso, (ver anexo 9) vi todas las materias propuestas por la institución sin cambios o anomalías. En un inicio se hizo una fundamentación en diseño básico, y se pensó una profundización más hacia el dibujo, hicimos más bodegones, pero aquí había un interés más fuerte en la construcción de estructuras exactas a partir de geometrías y cánones. Empecé a poner en práctica el lenguaje cinematográfico y literario a través de la escritura de guiones y realización de storyboards durante mi aprendizaje del proceso de animación, aunque en un inicio estos estuvieran pensados para imagen real.

En general este técnico intentaba trazar y mostrar las estructuras y procesos básicos estandarizados en animación, así como de las disciplinas que le tributan, como lo serían el dibujo, el diseño, la cinematografía, entre otras. En cuanto al proceso de aprendizaje de la animación, inicié como lo expone el pensum, desde un proceso experimental más cercano en inicio a los procesos del stop-motion, ahondé primero en la posibilidad material de qué, cómo y con qué animar, antes de aprender el sistema estandarizado de animación. Luego de animar libremente sin pensar en los fotogramas, si comencé a adoptar algunas pautas respecto al número de fotogramas; en algunos casos mínimo 12 o mínimo 15, e incluso animar los 24 o 30 fotogramas completos, según el sistema de proyección que eligiese para visualizarlo.

Luego sí hubo una preponderancia respecto al dibujo animado, donde conocí la reglilla de animación, los formatos de encuadre, las plantillas de movimientos, ciclos, trayectorias, leyes físicas del movimiento y los doce principios de la animación; alguno de los libros que me acompañaron incondicionalmente durante este proceso fueron *El dibujo animado* (2006) del español Sergi Cámara y *Animation: the mechanics of motion* en su versión en español *Técnicas de animación* (2006) del Inglés Chris Webster. Esta etapa también se caracterizó por el uso híbrido de hacer animación, en un primer momento con dibujo a mano, análogo y luego, el proceso de montaje, previsualización y visualización fue por escáner y computadora. Así que, aunque el proceso que quería enseñarse se diera con una intención más cercana a lo tradicional, igual estaba mediada por las tecnologías digitales, por lo cual tuve una formación híbrida de la técnica en este periodo. Por otro lado, las materias más teóricas estaban orientadas hacia lo histórico, en el caso de la animación, aunque no se descuidaba lo generado en Estados Unidos con Disney y otros referentes, se veía un claro interés por las producciones europeas, especialmente la de países como Rusia o República Checa; también estaban las materias teóricas orientadas hacia la gestión en las industrias culturales.

En el Técnico Laboral (especialización) Realizador de Animación en el primer nivel, vi las materias *Historia del Arte I, Dibujo IV, Historieta, Animación 3D I, Dramaturgia, Taller de animación IV, Investigación I*, en el segundo nivel, vi las materias *Historia del Arte II, Edición, Animación 3D II, Fundamentos de Dirección, Taller de especialización en Animación, Investigación II* en el tercer nivel, vi las materias *Historia del Arte III, Ética y Derechos de Autor, Dirección de Arte y Proyecto Final*. Como se puede evidenciar (ver anexo 9), no vi todas las materias propuestas por la institución, hubo cambios y varias anomalías, la primera de estas fue que en el Nivel II y Nivel III no vi varias materias, y algunas, no todas, fueron reemplazadas por

materias de otros técnicos de la escuela, como fue el caso de *Taller de Literatura Fantástica* o *Taller de Literatura Infantil*, ambas pertenecían a otros técnicos de la institución. La calidad de algunas clases empezó a disminuir, esto fue más evidente en la clase de Dibujo IV donde se notaba que el docente, el cual, aunque era Artista Plástico, era de profesión escultor; adicional a esto, al docente se le veía poca experiencia en la docencia y se le veía aprendiendo en la marcha aspectos que no manejaba del dibujo.

A pesar de estos vaivenes, una de las clases más gratas fue la de *Historieta*, aquí confluyeron muchos de los elementos vistos a lo largo de la carrera como dibujo, anatomía humana y de animales, lenguaje secuencial gráfico y diseño de personajes. Esta clase como parte final de los procesos vistos, fue una buena transición entre lo que ya conocíamos y lo que nos faltaba por conocer, entendiendo que el lenguaje de las historietas, la narración gráfica, se puede traducir a distintos medios gráficos porque es altamente compatible por su gran número de elementos y su lenguaje dinámico.

En animación ya entraba de lleno a comprender mejor los procesos de la animación limitada y la animación total, para ello desarrollé ejercicios (ver anexo 9), sin embargo, me empezaba a dar cuenta que la falta de alumnos de animación, que para ese entonces ya éramos solo tres, y la pretensión del espacio de desarrollar ejercicios individuales, estaba haciendo nuestros procesos más largos, difíciles y en muchos casos con una calidad regular; sentía que era esencial el trabajo en equipo, pero eso no se logró concretar en los espacios académicos. Seguía habiendo una preponderancia por el dibujo animado; aunque seguía teniendo procesos híbridos de animación, ya manejaba algunos programas para animar de forma digital completamente, de la mano de programas como *Animator DV simple*, *CTP*, *Anime Studio Pro* y *After Effects*. Los procesos reglados y estandarizados fueron aún más presentes, el profesor Cristóbal enseñaba lo básico del software, pero la exploración de este era más libre, por ello algunos procesos de producción eran diferentes entre algunos de nosotros, desde la forma en que desarrollábamos historias, hasta la forma de utilizar los softwares, en algunos casos el profesor hacía de curador de ciertas historias o procesos, estableciendo ciertos sesgos morales o productivos.

Con el tiempo también se hizo visible que el trabajo de los profesores y profesoras de *Historia del Arte* a veces no estaba contextualizado a nuestro ya iniciado proceso formativo, es decir, cambiaban cada nivel los docentes de Historia del Arte y no se veía un empalme, una transición entre lo que enseñaba un o una docente con lo que estaba enseñando el nuevo docente, lo que

hacía que a veces se repitieran ciertos temas y la sensación de que no pasábamos a ver historia de Arte Moderno bien y mucho menos llegábamos al Arte Contemporáneo, probablemente por un mismo sesgo ideológico de la CENCCG respecto a su postura por el Arte.

Sin embargo, las clases de Fundamentos de Cine y Dirección de Arte, de alguna forma sirvieron para echar un vistazo a algunas cosas que no se habían abordado en historia del Arte, algunos movimientos estéticos y también la oportunidad de entender como ciertos avances tecnológicos repercutieron en la forma de hacer arte. Estas clases también fueron muy interesantes como cierre teórico/práctico y como conjunción de todos los elementos vistos hasta ahora en los dos técnicos.

El lugar de la investigación

Tanto en el Técnico Laboral en Animación y Artes Digitales como en el Técnico Laboral (especialización) Realizador de Animación incluían espacios académicos de investigación, en el caso del primero, se dictaron dos materias de investigación, una en el nivel II y otra en el nivel III. En el caso del segundo, en todos los niveles había un espacio académico relacionado a investigación.

En el primer técnico desarrollé dos trabajos de grado, ya que el primero no fue aprobado. En la clase de investigación del nivel II, vimos las herramientas básicas de investigación orientadas más hacia la investigación académica; este tipo de investigación, aunque no lo decía formalmente estaba pensada bajo la metodología de investigación-creación. Pedían una serie de requisitos para la generación de estos documentos (ver anexo 9), entre los requisitos más destacados estaban: el desarrollar un piloto de las imágenes a realizar en el proyecto, el guion, la construcción de los personajes, el storyboard, elementos del concept art, plan de trabajo de planeación y ejecución, la monografía escrita justificando el producto final, 10 Raes y un poster de investigación. Como expuse, mi primer proyecto no pasó porque, según los jurados que eran los directivos y dos profesores, el proyecto no estaba bien justificado y se veía que no era objetivo sino muy subjetivo a mis gustos particulares. En un segundo momento teniendo en cuenta lo anterior, diseñé un segundo proyecto que fue aprobado con algunos cambios a realizar.

En el nivel III había otra materia de investigación, pero con un matiz, esta se llamaba *Gestión de Proyectos* en esta clase la investigación buscaba tener como fin aplicar a las convocatorias públicas y privadas, nacionales e internacionales. La investigación en este lugar se veía mucho más práctica que en el primer momento, donde se solicitaban muchos más elementos

conceptuales y burocráticos, en esta clase particularmente se vio la salida que podrían llegar a tener distintas investigaciones y la posibilidad de aplicar con ellas a distintos estímulos.

En el segundo técnico, vi las materias de investigación más a profundidad, esta vez con otro docente que estuvo acompañando los espacios en los tres niveles. En este caso la investigación estaba plenamente orientada a la investigación académica, el docente a cargo que era comunicador social, le dio un acento más cercano hacia la sociología, lo cual de una u otra forma hacía que se sintiera muy desconectado de la animación no porque la sociología no tuviese relación con la animación, sino porque al final el docente no hacía que interactuaran estas dos disciplinas. En este segundo técnico yo no realicé un proyecto final de investigación como en el anterior, ya que yo había llegado a un acuerdo de pasantías con un proyecto de animación gestionado por la CENCCG, por lo cual, aunque no haría un proyecto de grado si debía ver de todas formas las materias de investigación.

4.2.4. Conclusión autoetnografía

Con todo lo anteriormente analizado y narrado en la autoetnografía, se evidencia que primero, las condiciones contextuales históricas, especialmente las tecnológicas y políticas del país han marcado un acento en cómo es y cómo se imparte la educación en animación de Bogotá; claramente estas circunstancias están enmarcadas también dentro del contexto internacional que ha permeado estas lógicas.

Segundo, en el caso particular de la CENCCG, se podría decir que era clara su intención diferenciadora respecto a lo que se ofertaba en la época que contempla el periodo 2013-2015, esto debido a su apuesta en materias teóricas que apuntaban hacia una formación más integral, contemplando la relación del cuerpo, la relación con otros medios que usan la narración gráfica y audiovisual; además de su interés particular por la producción y estética europea de animación la cual está más cercana a la animación experimental o animación heterogénea, a la que era mundialmente popular en el mercado. Sin embargo, atendiendo a sus obligaciones de formación técnica laboral, también tenían componentes que estaban alineados a los modos de producción hegemónicos de animación (centrándose en demasía en lo técnico), aunque de cierta forma de manera anacrónica, centrándose en el dibujo animado con técnica mixta y la animación 2D por completo digital, cuando por aquel momento en el mundo la animación 3D era bastante popular tanto para la realización como para la enseñanza, incluso a veces más que la animación 2D. Hay que recordar que de todas maneras la animación como parte de la educación superior estaba

apenas instalándose, así como los cambios tecnológicos en este campo; por lo cual no es de extrañar que hubiera este tipo de anacronismos pero que, en algunos casos, como fue el caso de UNITEC o el de la Fundación Universitaria del Área Andina, para evitar esto de forma marcada tuvieran en cuenta planes de estudios de afuera del país en sus currículos de animación para poder estar a la vanguardia.

La CENCCG tenía una clara intención de ser más que un técnico laboral, sus ambiciones por trascender aquello se ven en la formulación de su plan de estudios, desde los técnicos que proponían para llenar esa demanda especializada en ciertas formas de expresión artísticas, que normalmente no tenían espacio en los pregrados de manera profunda, como en las materias para llegar a ese objetivo; sin embargo, su forma de enseñanza se podría decir que, bajo su claro contexto de ilegalidad y deshonestidad, fue en detrimento ante la dificultad de sostener económicamente este tipo de institución que llevaba ya una tradición y una recordación importante en el medio. En el caso específico de las clases de animación el tener un solo docente a cargo de todas las materias de animación es de cierta forma limitante porque no permite variedad de experiencias o el contraste teórico, así mismo el contar con tan poquísimos estudiantes, los cuales algunos fluctuaban entre los cuatrimestres, y adicional a esto, el no fomentar el trabajo grupal, hacían de sus dinámicas educativas internas en animación muy inestables y herméticas. Nada que decir también de los implementos y adecuaciones para un buen desempeño académico, no contaban con la suficiencia en equipos o en infraestructura para ello, lo cual hizo de este tipo de aprendizaje recursivo y muy limitado.

Parte del desenlace que tuvo la CENCCG, muestra también lo difícil que es no solo mantener un lugar de educación pequeño, informal y alternativo en la ciudad en aquel momento, sino que realmente la educación en animación en la ciudad estaba pensada para un sector específico con más poder adquisitivo o de endeudamiento más amplio para poder mantenerse, ya que la carrera era bastante nueva y muchos no conocían ni de qué trataba o si era cuanto menos rentable. También es importante señalar cómo el sector de la educación superior privada fue uno de los primeros en adoptar la animación en sus ofertas educativas, lo cual de cierta forma muestra un poco el sentido exclusivo y algo elitista que por aquel momento implicaba educarse en animación de manera oficial; lo cual pudo haber desencadenado que varios de los interesados en este campo no pudieran acceder a este tipo de formación, por lo cual pudieron haber ido en busca de opciones nacionales más limitadas en el sector público, o en pequeñas instituciones privadas como esta que era más asequible, u optaran por formarse de manera autodidacta y/o en carreras

afines; ya que, salir de Colombia como varios de los primeros animadores del país hicieron en los inicios, podría no ser tampoco una opción.

Capítulo 4: Reflexiones finales

5. Conclusiones

Este recorrido conceptual, histórico y teórico por las diferentes aristas de lo que supone enseñar y aprender la transdisciplinaria animación, con todas sus posibilidades, muestra en primera instancia que, este es un campo que por su naturaleza es inabarcable de forma absoluta, por lo cual la caracterización que se propone en este trabajo de grado sobre su conceptualización teórica, histórica, pedagógica y técnica es general y parcial. A pesar de ello, el trabajo de grado logra cumplir con sus objetivos propuestos bajo estos límites señalados.

En el caso de la caracterización conceptual teórica e histórica, se logró no solo entender y conocer ciertas taxonomías desde donde se enmarcó la animación, sino también bajo qué contextos esto sucedió, se conformó un prototipo de historicidad o etiología general de la educación/enseñanza de la animación, lo que permitió a este trabajo rastrear luego en los análisis el porqué de ciertas dinámicas o la persistencia de ciertos modos metodológicos en el hacer práctico y en lo teórico de la educación en animación, donde se comprueba la relación íntima entre su forma de producción con su forma de ser enseñada. Así mismo ayudó a esclarecer y delimitar gran parte de las conceptualizaciones existentes de la animación, que en muchos casos caen en contradicciones, son limitadas o simplemente están basadas en estudios incompletos y desactualizados, lo que ha llevado a que se le estigmatice por desconocimiento. Sin embargo, no por esto la clasificación que se ofrece en este trabajo de grado debe tomarse como definitiva, el propósito de esto era crear una propuesta que contemplara argumentalmente cada una de ellas y de esta forma, poder darle el lugar que conceptualmente merece la animación, la de campo, ya que no solo es la más completa, sino la más coherente con su naturaleza transdisciplinar y las relaciones de poder que la influyen, donde hay distintas tensiones en busca de una jerarquización y dominancia epistemológica, productiva y educativa, especialmente de las instituciones del Cine, el Diseño Gráfico y las lógicas de las Industrias Culturales. Estos diálogos y tensiones evidencian lo reduccionista que sería hablar de animación en una concepción que no englobe todo este complejo escenario. Entender la animación como campo, con todo lo que implica, da

lugar a entender mejor y ampliamente su repercusión social, económica, académica y cultural en el mundo.

Con los datos analizados de los resultados de ambos Metatextos, donde se estudiaron los planes de estudio de la CUTC (2019)²⁷ y la UJTL (2016)²⁸, así mismo, la autoetnografía de mi experiencia estudiando animación en la CENCCG²⁹, se puede evidenciar que la historia de la educación superior universitaria en animación es realmente reciente en Bogotá y en el país en general, como ya se expuso en el marco teórico y en la autoetnografía, esto debido a que los cambios tecnológicos y políticas para ello llegaron luego de que en varios países del mundo se hiciera industria e incluso una tradición en animación. Este hecho bajo el contexto del país hizo que su enseñanza, producción y distribución tuviese un ritmo pausado, motivo por el cual se optó por un aprendizaje puro y duro de la técnica para el trabajo en estudios de realización de animación, de la misma manera que inició la educación de animación a sus inicios en otras partes del mundo. Esta característica reciente hace que sea comprensible que, aunque algunos programas académicos llevan algunos años vigentes, aún están en busca de definir su carácter y posición teórica/práctica. Sin embargo, ya se marcan algunas pautas en el sector de la educación superior universitaria en animación, entre estas estarían, que han sido en su mayoría las universidades privadas quienes se han tomado el trabajo de pensar una educación profesional inicial en animación, ya sea pregrado, técnico o tecnológico. Dado el sector en el que nace la oferta educativa, su valor económico en cualesquiera de estas tres opciones, como se ve en los resultados de manera explícita y más detallada, es bastante costoso para un/a habitante de clase media bogotano/a, superando en algunos casos a los 2 millones de pesos por semestre; lo que supone que estudiar animación no es posible para la gran mayoría de la población capitalina sin adquirir créditos y endeudarse, lo que la haría accesible solo para un grupo élite de la población. Esta circunstancia se da también al no tener una oferta en la educación pública superior profesional, quizás debido a que aún se le considera como una *técnica* o *género* del cine, *una forma de expresión* que como bebe de varias disciplinas artísticas no se considera en si misma un campo de conocimiento, es decir, por un estigma de tipo epistemológico en la academia; que al parecer, en el caso de las instituciones privadas que iniciaron ofertando técnicos y se pasaron al profesional desecharon, viendo que realmente la animación iba más allá, ya que tenía muchas posibilidades como un campo de conocimiento profesional autónomo. También este tipo de

²⁷ Corporación Taller Cinco

²⁸ Universidad Jorge Tadeo Lozano

²⁹ Corporación Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica

reticencia se podría dar, ya que, como tal en el país no se podría definir claramente una industria animada, realmente sería apenas un mercado en auge. Sumando a lo anterior, se sobrentendería como un submercado de la publicidad o del cine, lo cual, bajo este supuesto les competiría a los profesionales de esas áreas.

El que se le clasifique principalmente entre las disciplinas del Arte (con todas sus expresiones) y el Diseño en los programas técnicos, tecnológicos y profesionales, tiene coherencia por su forma de hacerse, sin embargo, hay otras disciplinas que también la conforman que a veces no están tan presentes en los currículos, como es el caso de la programación, la física o la filosofía y demás, que la enriquecen y en algunos casos la llevan más allá de lo que se acostumbra, tanto al realizador como al espectador. Se podría decir que los currículos profesionales analizados, cumplen con los parámetros para la realización de animación en un mercado laboral, al igual que lo haría un técnico o una tecnología. No obstante, estamos hablando de pregrados profesionales, en lo que se diferenciarían, primeramente, es que no estarían orientados netamente a lo técnico. Se evidencia pues, que el problema no es tanto el gran porcentaje que ocupa lo disciplinar práctico, que sí, es aún muy amplio en estos currículos, sino como son orientados estos espacios académicos con este componente; se distingue que la enseñanza no debería girar en torno al software sino a la comprensión de las lógicas de los procesos, entendiendo el para qué y porqué de estos, lo que en muchos casos llevaría a una integración en estos componentes, donde realmente no existiría como tal lo disciplinar práctico a secas, sino un sincretismo disciplinar práctico/teórico. Ahora bien, lo disciplinar teórico a secas si está presente en estos currículos, especialmente orientado a materias de corte histórico y lo empresarial en lo investigativo, lo empresarial y lo académico parecen ir de la mano, por lo tanto, los modelos investigativos están muy relacionados con la investigación creación y la de gestión de proyectos para convocatorias privadas y públicas. Todo lo anterior claramente con miras a un sector económico particular emergente, el nacional y local, pero también internacional; es que la animación al ser industria propiamente dicha en el extranjero, ha marcado una pauta en todos los procesos, el hacer y el enseñar, por lo cual es muy improbable, por ejemplo, salirse por completo del paradigma Disney, porque en parte muchos de los estándares de hacer animación y sus bases teóricas y lógicas vienen de allí. Lo anterior no significa que no se pueda evidenciar en algunos casos propuestas diferenciadoras, en el análisis se vio que los programas de la UJTL (2016) y la CENCCG, lograron cada una a su manera, un acento diferenciador de los currículos tradicionales de animación, en cosas sutiles, como lo es tomar una postura en el idioma, en los conceptos o en

posiciones más evidentes como la presencia de ciertas disciplinas en el currículo que no son tan convencionales en los planes de estudio hegemónicos de animación.

En ese sentido la UJTL (2016) por su trayectoria, denota su experiencia en el campo al ser una de las pioneras en educación en animación en la ciudad y el país. Por su lado la CUTC (2019) a pesar de su corta trayectoria, se ha planteado contribuir directamente a las necesidades específicas de los estudios de esta generación, con el fin de impulsar de la mejor manera este sector económico en la ciudad, lo cual es necesario para que haya más producción de animación colombiana; reconocen que su currículo está en construcción y están trabajando en ello, buscando mejorar y encontrar sus aciertos y desaciertos en este camino que ya iniciaron hace unos semestres. En ambos la trayectoria educativa en animación está en su etapa más primeriza, por lo cual definirlos no es la intención de este trabajo, sino más bien aproximarse a una caracterización de cómo es la educación en animación hasta este momento, lo cual este trabajo de grado logró de manera general, como se evidencia a lo largo del mismo.

Por el contexto histórico en el cual ha venido dándose la educación y la producción de animación en el país y la ciudad, y porque coincide con este momento histórico en que se inicia e inscribe una trayectoria en el sector de la educación superior, es que se hacen pertinentes las reflexiones que se han planeado a lo largo de este trabajo de grado, tanto en su apartado de Educación del marco teórico, como en los propios análisis. Esta mirada pedagógica desde los aportes de la Educación Artística Visual, los Estudios Visuales y la Animación Experimental como metodología del hacer y el aprender, manifiestan esa necesidad de buscar una integralidad en la educación en animación, una educación más orientada a no solo desarrollar destrezas manuales, sino también expresivas que implicarían lo cognitivo, como lo estético y lo comunicativo; donde no solo se valore el resultado sino el proceso, que interactúe plenamente con cada una de las disciplinas que la influyen de forma integrada, que propenda a buscar didácticas y metodologías dinámicas hacia el trabajo grupal, que es esencial y, explore los intereses individuales; que la producción y consumo de imagen sea reflexionada y deconstruida críticamente, porque es a través del lenguaje audiovisual que también se conforma nuestra vida cotidiana; que se piense en complementar o transformar sus sistemas de evaluación tradicionales y que apunten a metodologías no unidireccionales y que sean más democráticos, todo lo anterior en busca de una educación en animación menos homogeneizante y hegemónica, no por ello menos comercializable, pero si más diversa y que pueda crear nuevas formas de enunciación e importancia tanto en lo comercial, como en la realización holística subjetiva de quien la produce

o la consume. Esta visión triádica podría ser el inicio quizás de una propuesta integral de educación en animación y el inicio de un tipo de Pedagogía en Animación.

Parte de estas visiones, experiencias y contextos, también, cabe decir, parten de mi lugar como investigadora y estudiante de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual como institución constantemente está repensándose la educación de las distintas disciplinas que compone lo humano, por eso esta invitación a construir esta ‘Pedagogía en Animación’ se basa igualmente en las apuestas formativas artísticas de la LAV³⁰, la cual apropia de forma singular los conceptos de la Educación Artística Visual, y los Estudios Visuales en sus procesos formativos; como se evidencia en el semillero de investigación de *imagen y movimiento* ‘*Clepsidra*’, donde a través de reflexiones y experiencias pedagógicas en el campo de la animación ha empezado a germinar esta semilla.

5.1. Recomendaciones

Desde el punto de vista metodológico, este tipo de análisis en doble vía, análisis de currículos (semiótica) y el análisis de la experiencia propia estudiando un campo del saber (autoetnografía), son altamente compatibles y pueden contribuir a entender y reflexionar histórica, teórica, conceptual y metodológicamente las maneras de enseñanza aprendizaje del campo a analizar, con esto se pueden generar hallazgos importantes en el ejercicio pedagógico o crítico del investigador o investigadora interesado/a. En el caso específico del análisis de currículos de animación y/o de la experiencia estudiándola, creo que puede ser una herramienta que puede seguir siendo empleada ya sea con instrumentos más avanzados o con los que se han planteado en este trabajo.

Desde el punto de vista académico, este tipo de ejercicios investigativos retroalimentan integralmente el campo del saber analizado, ya que no solo busca entender las estructuras que conforman el plan de estudio, sino también las experiencias educativas, en este caso las propias; el cuestionar la posición de la investigadora con los datos y lo que se propone en el marco teórico, lo hace un ejercicio interesante y riguroso por ese acento un tanto genealógico e historicista, ya que se sitúa a la investigadora como un sujeto histórico en medio de unas dinámicas que afectan no solo el campo analizado si no la propia vida de quien investiga. En este caso particular de la educación en animación extendiendo la invitación a toda la comunidad de la Universidad Pedagógica Nacional, la facultad de Bellas Artes, a la Licenciatura en Artes

³⁰ Licenciatura en Artes Visuales

Visuales, a mis compañeros, compañeras y colegas para seguir investigando sobre este tema, ya que como se ha expuesto, es muy relevante por el contexto histórico educativo en el que estamos, con el fin de mejorar los procesos educativos en animación. Esta invitación también la extiendo a toda la comunidad educativa, ya sea superior profesional, tecnológica, técnica e informal, es preciso fomentar este tipo de reflexiones en todos los sectores que atañen a la animación, incluyendo al sector productivo empresarial.

Por último, aunque todos los propósitos y objetivos de este trabajo de grado se satisficieron de manera general, el aporte a la resignificación de la educación en animación en el ámbito profesional tuvo su alcance por la vía histórica, teórica y reflexiva; su parte práctica en el acto docente, en las aulas con los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje no fue abordada, por lo cual esta investigación puede ser continuada, transformada o debatida, esto en la búsqueda y creación de una posible Pedagogía en Animación, que ayude a fortalecer los procesos reflexivos del acto educativo de enseñar animación no solo para el trabajo, sino para la conformación de sujetos y artistas integrales para la ciudad o el país. Todo lo anterior también requiere de un acompañamiento y reeducación de los entes gubernamentales como el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación sobre la animación y su enseñanza, así como mejores garantías gubernamentales y oferta pública para acceder a este conocimiento; de esta forma se denota que este tipo de resignificación ha de darse en el variopinto ecosistema educativo y productivo.

Fuentes

- Acaso, M. (2009) *La Educación Artística no son manualidades*. Madrid, España: Los libros de la catarata.
- Álvarez, A. L. y Barreto, A. G (2010). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba, Cuba: Editorial Oriente.
- Altman R. (2000) *Los géneros cinematográficos*. Barcelona, España: Paidós Ibérica S. A.
- Arce, R., Sánchez, C. y Oscar, A. (2013). *La animación en Colombia hasta finales de los años 80*. Bogotá, Colombia: Universidad Jorge Tadeo Lozano. Facultad de Artes y Diseño.
- Arce, R. (2014) La animación colombiana durante el siglo xx: una historia en construcción. *En Cuadernos de cine, animación en Colombia: una historia en movimiento (Nº 20)*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura, IDARTES, Cinemateca Distrital.
- Arce, R. Guzmán, A y Ríos, D. (2016) Realización en Animación [malla curricular]. *Universidad Jorge Tadeo Lozano*. Resolución No. 19043 del 30 de septiembre de 2016 por 7 años. SNIES: 105862. Recuperado de: <https://www.utadeo.edu.co/es/facultad/artes-y-diseno/programa/bogota/realizacion-en-animacion>
- Bourdieu P. (1998) *La distinción: una crítica social del juicio del gusto*. Madrid, España: Ediciones Santillana S.A.
- Cámara, S. (2006) *El dibujo animado*. Barcelona, España: Parramón ediciones, S. A.
- Cogua, C. (Ed.) (2017) *Estudios sobre animación en Colombia*. Bogotá, Colombia: Editorial pontificia Universidad Javeriana.
- Deleuze, G. (1984) *La imagen-movimiento*. Barcelona, España : Ediciones Paidós.
- Disney, W. (productor) y Geronimi, C, Jackson, W, Luske, H.(directores). (1951) *Alicia en el país de las maravillas*. [Película animada] Reino Unido y Estados Unidos: Walt Disney Productions.
- Eagleton, T. (1990) *La estética como ideología*. Madrid, España: Editorial Trottar.
- Ellis, C. Adams, E. y Bochner, A. (2015). *Autoetnografía: un panorama*, en *Astrolabio*, Nueva Época, No. 14, 2015.
- Ellis, C. Adams, T. y Bochner, A. (2019) *Autoetnografía: un panorama*. En *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*, Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

- Fabelo J, R. Romero, M. (2018) Un análisis deleuziano del cine de Hayao Miyazaki, La princesa Mononoke y la imagen-afección. En *La estética y el arte a debate (ii)*, Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Freedman. K. (2006) *Enseñar cultura visual*. Barcelona, España: Octaedro.
- Galindo, M. Lozano, R. (25 de febrero 2019) Los que se consideran ricos están lejos de las fortunas de US\$1 millón. *El tiempo*. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/economia/finanzas-personales/cuanto-hay-que-ganar-para-ser-de-clase-alta-en-colombia-330586>
- García M. J., Carbone, L. A., López, P. P., León C. P., Segredo, P. A. y Calvo B, D. (2015) *metodología para el análisis crítico a un programa de estudio*. Revista KEPES Año 13 No. 14 julio-diciembre 2016, págs. 113-140. Recuperado: http://kepes.ucaldas.edu.co/downloads/Revista14_6.pdf
- González, G. M., Eduardo Martínez, G. E., Pereira, C. (2018) Cine de animación y educación. Modelos de películas de animación y sus virtualidades educativas. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 7(2-3), pp. 99-126. Recuperado: <http://www.usc.es/revistas/index.php/reladei/index>
- Guerrero M. J. (2017) Las claves de la autoetnografía como método de investigación en la práctica social: conciencia y transformatividad. En *Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*. Actas, Vol. 3, 6to. Congreso Iberoamericano de Investigación Cualitativa, CIAIQ, 2017. Recuperado el 11 de noviembre de 2018, de: www.ciai.org.
- Guzmán. A (2014) El flujo de trabajo como relato de la producción animada colombiana, *Cuadernos de cine, animación en Colombia: Una historia en movimiento (Nº 20)*. En Ministerio de Cultura, IDARTES, Cinemateca Distrital. Bogotá, Colombia.
- Hernández, H. F, (2001) *La necesidad de repensar la Educación de las Artes Visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual*. Porto, Portugal: Congreso Ibérico de Arte-Educación.
- Iñesta, J. (08 octubre 2018) *Cliché, la animación como género de cine*. El sol de Cuernavaca. Recuperado de: <https://www.elsoldecuernavaca.com.mx/gossip/cliche-la-animacion-como-genero-de-cine-2058448.html>
- Kong, A. (2016, 20 septiembre) *Guía de Puestos y Departamentos en una Película Animada*. Recuperado de: <https://www.alexkong.mx/guia-de-puestos-y-departamentos-en-1-pelicula-animada/#1553549298630-eff2c6d6-16d5>
- León, J. (2017) Tecnología en Animación y Posproducción Audiovisual. [malla curricular]. *Fundación Universitaria del Área Andina*. Resolución. No. 29532 del 29 de diciembre del 2017 por 7 años. SNIES: 91347. Recuperado de: <https://www.areandina.edu.co/tecnologia/bogota/animacion-y-posproduccion-audiovisual>

- Martínez, E y Almería, S. (1997) *Necesidad didáctica de la utilización del cine para una educación en Valores. El valor de la imagen en movimiento*. Comunicar 9, 1997; pp. 23-25. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/634144.pdf>
- Naito, M. (s.f) *Los géneros cinematográficos: apariencias y evidencias*. Recuperado de: <http://www.geocities.ws/lacasadelhada/Losgeneroscinematograficos.html>
- Noce, L (2012) *Del mate al pixel, Progreso tecnológico en la animación argentina* (tesis de pregrado). Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.
- Pascual, A, M. (2008) en *La Persistencia Retiniana y El Fenómeno phi como error en la explicación del Movimiento Aparente en Cinematografía y Televisión* (tesis de pregrado) Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España.
- Ré, C. (2017) *Aproximaciones al concepto de animación experimental*. En *Actas del IV Foro Internacional sobre Animación - ANIMA 2015* Pág. 181 - 190, 2017 ISBN 978-950-33-1096-0 (E-Book) <http://www.animafestival.com.ar/forum/home-2/actas-foro-academico/2015-iv-foro-iv-forum/>
- Richardson, L y Adams, E (2019) La escritura. Un método de indagación. En *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*, Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Romero, J. (2001) El futuro de la educación artística: un cambio teórico. En *Comunicaciones del Congreso "Los valores del arte en la enseñanza"*. España: Editor Repro Expres.
- Sáenz V. R. (2008) *Arte y técnica de la animación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Flor.
- Sampieri, H. Collado, F. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. México D. F, México: McGraw-Hill/Interamericana editores, S. A. DE C.V.
- Strate. L (2012) El medio y el mensaje de McLuhan. La tecnología, extensión y amputación del ser humano. *Infoamérica: Iberoamerican Communication Review*, (Nº. 7-8), 61-80. Recuperado de https://www.infoamerica.org/icr/n07_08/strate.pdf
- Tapias M. (2019) Profesional en Animación [malla curricular]. *Corporación Universitaria Taller Cinco*. Resolución No. 7115 del 09 de julio de 2019 por 7 años. SNIES:108088. Recuperado de: <https://www.taller5.edu.co/profesional-en-animacion/>
- Thain, A (2016) *In the Blink of an Eye: Norman McLaren Between Dance and Animation*. The Oxford Handbook of Screendance Studies. [En un parpadeo: Norman McLaren entre danza y animación.] Oxford Handbooks Online- Scholarly Research Reviews. <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199981601.001.0001/oxfordhb-9780199981601-e->

Williams, R., (2001) *Animator's Survival Kit*, Nueva York, USA: Faber and Faber.

Anexos

- **Anexo 01:** [Plan de estudios CUTC \(2019\)](#)
- **Anexo 02:** [Plan de estudios UJTL \(2016\)](#)
- **Anexo 03:** [Plan de estudios Fundación Universitaria del Área Andina \(2017\)](#)
- **Anexo 04:** [Entrevista a director del programa académico de animación de la CUTC \(2021\)](#)
- **Anexo 05:** [Entrevista a director de programa académico de animación de la UJTL \(2021\)](#)
- **Anexo 06:** [Metatexto CUTC \(2019\)](#)
- **Anexo 07:** [Metatexto UJTL \(2016\)](#)
- **Anexo 08:** [Análisis intertextual de la CUTC \(2019\) y UJTL \(2016\)](#)
- **Anexo 09:** [Autoetnografía de mi experiencia estudiando en la CENCCG](#)