

COLECCIÓN  
INVESTIGACIÓN

# CREACIÓN

Investigación y Arte



Yohanna Albarracín C.  
William E. Arciniegas R.  
Pedro Alexander Sosa G.

## **Leidy Yohanna Albarracín Camacho**

Licenciada en Ciencias de la Educación Artes Plásticas, UPTC. Magíster en Estética e Historia del Arte, Universidad Jorge Tadeo Lozano; Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Filosofía y Humanidades de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrita al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE), en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.

## **William Elías Arciniegas Rodríguez**

Licenciado en Artes Plásticas y Magíster en Lingüística, UPTC. Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrito al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE), en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.

## **Pedro Alexander Sosa Gutiérrez**

Licenciado en Ciencias de la Educación Artes Plásticas y Magíster en Educación, UPTC. Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrito al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE), en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.





# CREACI3N

Investigaci3n y Arte





# CREACIÓN

Investigación y Arte

Leidy Yohanna Albarracín Camacho  
William Elías Arciniegas Rodríguez  
Pedro Alexander Sosa Gutiérrez



CREACIÓN. Investigación y Arte/ Albarracín Camacho, Leidy Yohana;  
Arciniegas Rodríguez, William Elías; Sosa Gutiérrez, Pedro Alexander.  
Tunja: Editorial UPTC, 2020. 204 pp.

ISBN 978-958-660-456-7

1. Creación. 2. Investigación. 3. Investigación-creación. 4. Arte  
(Dewey 707/21).



**Uptc**  
Universidad Pedagógica y  
Tecnológica de Colombia



**ΦGifSE**  
Investigación e Innovación

### Primera Edición, 2020

200 ejemplares (impresos)  
CREACION. Investigación y Arte  
ISBN 978-958-660-456-7

### Colección de Investigación UPTC No.170

© Leidy Yohana Albarracín Camacho, 2020  
© Pedro Alexander Sosa Gutiérrez, 2020  
© William Elías Arciniegas Rodríguez, 2020  
© Universidad Pedagógica y Tecnológica de  
Colombia, 2020

Editorial UPTC  
Edificio Administrativo – Piso 4  
Avenida Central del Norte No. 39-115,  
Tunja, Boyacá  
comite.editorial@uptc.edu.co  
www.uptc.edu.co

### Rector, UPTC

Oscar Hernán Ramírez

### Comité Editorial

Manuel Humberto Restrepo D., Ph. D.  
Enrique Vera López, Ph. D.  
Yolima Bolívar Suárez, Mg.  
Sandra Gabriela Numpaque Piracoca, Mg.  
Olga Yaneth Acuña Rodríguez, Ph. D.  
María Eugenia Morales Puentes, Ph. D.  
Edgar Nelson López López, Mg.  
Zaida Zarely Ojeda Pérez, Ph. D.  
Carlos Mauricio Moreno Téllez, Ph. D.

### Editora en Jefe:

Lida Esperanza Riscanevo Espitia, Ph. D.

### Coordinadora Editorial:

Andrea María Numpaque Acosta, Mg.

### Corrección de estilo:

Julia Inés Landazábal Quintero

### Imagen de Carátula:

Detalle de la obra: La Creación (2017),  
Juan Carlos Morales Agudelo

### Fotografía de la imagen de Carátula:

Laura Marcela Galvis Avendaño

### Diseño de Carátula:

Adriana Cristina Melo Herrera  
adridg0521@gmail.com

### Imprenta

Búhos Editores Ltda.



**La Creación** (2017) Juan Carlos Morales Agudelo

Libro financiado por la Dirección de Investigaciones de la UPTC, con recursos asignados al grupo de investigación a través de la convocatoria VIE 01-2020, Investigar te da más. Se permite la reproducción parcial o total, con la autorización expresa de los titulares del derecho de autor. Este libro es registrado en Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 16 de marzo de 1995, el Decreto 2150 de 1995 y el Decreto 358 de 2000.

Libro resultado del proyecto de investigación "Creación, Cultura Política y Educación" UPTC- DIN – SGI 2722

Citación: Albarracín C., L.; Arciniegas R., W.; Sosa G., P. (2020). CREACIÓN. Investigación y Arte. Tunja: Editorial UPTC.



# CONTENIDO

<b>Prólogo .....</b>	<b>7</b>
----------------------	----------

*Oscar Pulido Cortés*

## **CAPÍTULO I**

<b>CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>15</b>
--	-----------

*Leidy Yobanna Albarracín Camacho*

*William Elías Arciniegas Rodríguez*

*Pedro Alexander Sosa Gutiérrez*

## **CAPÍTULO II**

### **CREACIÓN**

<b>Reflexiones críticas en torno al modelo de enseñanza de las artes visuales .....</b>	<b>35</b>
---	-----------

*William Elías Arciniegas Rodríguez*

## **CAPÍTULO III**

### **CREACIÓN**

<b>Anarquía epistemológica, contraconducta y saber .....</b>	<b>95</b>
--	-----------

*Pedro Alexander Sosa Gutiérrez*

## **CAPÍTULO IV**

### **INVESTIGACIÓN-CREACIÓN**

<b>Tensiones, posibilidades, intersticios .....</b>	<b>163</b>
---	------------

*Leidy Yobanna Albarracín Camacho*

<b>Lista de imágenes .....</b>	<b>202</b>
--------------------------------	------------

<b>Lista de gráficas .....</b>	<b>203</b>
--------------------------------	------------





## Prólogo

# UN LIBRO-ACONTECIMIENTO... UN LIBRO-EXPERIENCIA... UN LIBRO-CREACIÓN

*Un libro nunca comienza por la primera línea ni acaba con la última. Si hubiera que comenzar por la primera línea, nadie podría escribir. Un libro siempre comienza antes de haber empezado o después de haber terminado, siempre va adelantado o retrasado con respecto a sí mismo*

(Pardo, 2004, pág. 13).

## I

Los libros se han reconocido históricamente como formas de transmisión cultural, como voluminosas cartas para los amigos; de aquí que el humanismo se ha fundamentado en esta premisa de forjar amistades a través del lenguaje escrito (Sloterdijk, 2008). Así, los libros son posibilidades y formas de mostrar las comprensiones que se hacen de la

realidad y posibilitan no sólo aclaraciones o explicaciones sino, a la vez, movilizan el ejercicio del pensar. Por eso quiero invitar muy amigablemente a quienes se acercan a la lectura de este: inusitado, es decir raro, sorprendente, que puede convertirse para el campo de las Artes, la Estética y la Educación artística en un libro-acontecimiento y en un libro-experiencia.

Es un libro-acontecimiento (Deleuze,1996), pues en sus páginas encontrarán no sólo formas y conceptos que hacen posible construir críticamente, dentro de regímenes de verdad impuestos al arte en la Academia, una manera propia de producir y construir la relación Arte, Filosofía y Educación. El acontecimiento aparece cuando se piensan objetos especiales y con ellos se hace experiencia del pensar. Por eso la lectura del presente libro hace posible los dos niveles del acontecimiento: el pensar la Creación no como consigna fuera del sentido, sino como posibilidad conceptual, perceptual y de afección.

Pero también es un libro-experiencia (Foucault, 2010) que posibilitó, en quienes lo escribieron, transformaciones y maneras novedosas de constitución como sujetos en relación con lo que ellos hacen: Arte, Filosofía y Pedagogía. Es un libro que reúne en sus líneas posibilidades vitales, formas de relación con el conocimiento y maneras propias de expresarlo en lenguajes no sólo escritos sino con creaciones artísticas que el lector las percibirá cuando lo lea y también haga experiencia, de las mismas, en cada uno de los capítulos que hacen parte del libro. Los autores no hablan de una representación del arte y la investigación,



devienen/artistas, devienen/investigadores, devienen/pedagogos.

Y, finalmente, es un libro-creación, ya que constituye un dispositivo de resistencia; es un acto de creación (Deleuze, 2007), una obra de arte pues el arte es lo que resiste, incluso a la muerte, pero sobre todo a los modelos instrumentales de comunicación hegemónicos que publican o validan saberes, conocimientos y prácticas. Pero resistir no es oponerse a una fuerza exterior; resistir, como acto de creación, es la relación constitutiva con la liberación de una potencia:

la potencia que el acto de creación libera debe ser una potencia interna al mismo acto, como interno a él de ser también el acto de resistencia. Sólo de esta forma la relación entre resistencia y creación, y entre relación y potencia se vuelven comprensibles (Agamben, 2016, pág. 37).

Este libro-creación es resistencia, pero a la vez potencia: resiste contra algo, pero produce, problematiza y propone. Crea.

## II

Para algunos críticos y filósofos contemporáneos, el arte se ha convertido en un “discurso”, que puede definirse como “campo conceptual en el que distintas formas que adquieren imágenes, objetos, procesos, actividades, teorías, ideas e instituciones desempeñan un papel. La dinámica

de este campo se caracteriza por sus inestabilidades, contradicciones y conflictos” (Weibel, 2020 pág. 405). Esta sugestiva referencia reconoce que muchos artistas e intelectuales quieren —o más bien exigen—, un cierto estatus de conocimiento verdadero de la artes, encontrar alguna dimensión epistemológica y ética; sin embargo, otros afirman la función crítica del arte y por lo tanto reclaman su autonomía de las disciplinas y las posibles sistematizaciones y disciplinamiento como saber; pero la autonomía del arte está sujeta a la sociedad; depende, como afirma Bourdieu (1995), del contexto social, la situación institucional y sus discursos. En este contexto, el libro que ustedes podrán degustar problematiza — al mejor estilo del último Foucault—, el concepto Investigación-Creación, con estas relaciones y paradojas de las cuales el Arte, la Estética, la Creación Artística y la misma Filosofía han tenido que enfrentarse a lo largo de la historia. Es decir, en una situación institucional como la contemporánea de la gestión del conocimiento de la investigación esclavizada por la innovación, el arte en el contexto mediático mundial, las diversas visualidades inventadas en el mundo contemporáneo y la industria cultural y artística; las reflexiones esbozadas aquí por los autores generan posturas críticas más allá de la polarización y la destrucción, y proponen un balance, una especie de “consenso anárquico” de acuerdo en algunos mínimos puntos de partida que permitan desarrollar todo el escenario de creación, y unos puntos de llegada que hagan posible trascender el objeto y lograr comprensiones más amplias del mundo, la sociedad y la constitución de los sujetos:

en la creación artística, y únicamente en ella, hemos aprendido a exponernos a una forma de autoridad no esclavizante, a una experiencia no represiva de una diferencia de rango. La obra de arte nos puede ‘decir’ algo incluso a nosotros, a quienes nos hemos evadido de la forma, ya que es del todo evidente que ella no encarna ninguna intención de cohibirnos (Sloterdijk, 2012).

### III

La importancia de un libro, su impacto, sus efectos en los lectores, no dependen solamente del material conceptual inscrito en él; tienen que ver también con los sujetos que han realizado la ejercitación conceptual, contemplativa y escritural. Para que este objeto de la cultura sea posible y sobre todo leíble por otros, sus autores Yohanna, Alexander y William, han invertido no sólo su tiempo ubicado en *cronos*, sino también su tiempo *aión*, sus horas de lectura, reflexión, discusión que pasaron de ser una tarea para convertirse en una forma de vivir académicamente como todo profesor, docente, maestro quien hace posible que lo que trabaja, enseña y difunde pueda materializarse en una obra de este tamaño conceptual, metodológico y pedagógico para sus estudiantes, sus colegas, sus amigos...

Las y los invito a leer el libro, a pensar con los autores a través de sus cuatro capítulos las claves contemporáneas para comprender las relaciones entre *Investigación y Creación*, y cuáles son sus registros conceptuales, metodológicos y pedagógicos.

Agradezco la generosidad de los autores por considerar que yo podía presentar este conjunto de enunciados de prácticas y subjetivaciones hechas libro, y creo que los autores de este libro, al construirlo, pensaron e inventaron a la manera como Serres (2015) lo escribe en su autobiografía intelectual.

*Pensar quiere decir inventar. Todo lo demás -citas, notas a pie de página, índices, referencias, copiar y pegar, bibliografía de la fuentes y comentarios ...-se puede considerar preparación, pero enseguida cae en la repetición, el plagio y la servidumbre. Imitar, de entrada, no tiene nada de deshonroso, pues es preciso aprender. Luego, más vale olvidar esta férula, este formato, para, aliviado, innovar.*

*Pensar encuentra. Un pensador en un juglar, un trovador. Imita, repite y este reflejo vuelve. Descubrir no sucede a menudo.*

*El pensamiento lo escaso* (Serres, 2015 pág. 17)

**Óscar Pulido Cortés**

Tunja, mañana de junio de 2020.  
Época de encerramiento e incertidumbre.

## Referencias

- Agamben, G. (2016) ¿Qué es el acto de creación? en Agamben, G. *El fuego y el relato*. México: Sexto Piso.
- Bourdieu, P. (1995) *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*. Madrid: Anagrama.
- Deleuze, G. (2007). ¿Qué es el acto de creación? en Deleuze, G. *Dos regímenes de locos. Textos y entrevistas (1975-1995)*. Valencia: Pre-textos.
- \_\_\_\_\_ (1996). *La lógica del sentido*. Madrid: Paidós.
- Foucault, M. (2010). *Conversaciones con Foucault*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Pardo, J. (2004). *La regla del juego. Sobre la dificultad de aprender filosofía*. Madrid: Galaxia Gutenberg.
- Sloterdijk, P. (2012). *Has de cambiar tu vida*. Valencia: Pre-textos.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Normas para el parque humano*. Madrid: Siruela.
- Serres, M. (2015). *Michel Serres. Autobiografía de un zurdo cojo*. Barcelona: Gedisa.
- Weibel, P. (2020). Sloterdijk y la cuestión estética. Un epílogo. En Sloterdijk, P. *El imperativo estético*. Madrid: Akal.





# CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

**Leidy Yohanna Albarracín Camacho\***

**William Elías Arciniegas Rodríguez\*\***

**Pedro Alexander Sosa Gutiérrez\*\*\***

- 
- \* Licenciada en Ciencias de la Educación Artes Plásticas, UPTC. Magíster en Estética e Historia del Arte, Universidad Jorge Tadeo Lozano; Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Filosofía y Humanidades de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrita al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE), en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.  
Contacto: leidy.albarracin01@uptc.edu.co
- \*\* Licenciado en Artes Plásticas y Magíster en Lingüística, UPTC. Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrito al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación (GIFSE), en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.  
Contacto: warciniegas@gmail.com
- \*\*\* Licenciado en Ciencias de la Educación Artes Plásticas y Magíster en Educación UPTC. Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrito al Grupo de Investigación Filosofía Sociedad y Educación (GIFSE), en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.  
Contacto: pedro.sosa@uptc.edu.co

La relación entre Arte y Filosofía ha sido entendida como algo casi connatural desde tiempos antiguos, tal y como se evidencia a través de las obras de tratadistas que, desde diversas culturas, épocas y latitudes, han encontrado allí el propósito de su pensamiento; incluso hoy día, múltiples trabajos e investigaciones —particularmente de orden académico— son emprendidas sobre el tema y, en algunos casos, se han visto fortalecidas gracias a la perspectiva pedagógica; sin embargo, llama la atención cómo en la región centro-oriente de Colombia, pocos son los estudios que vinculan los factores Arte, Filosofía y Pedagogía con la investigación, máxime si se tiene en cuenta que dicha zona concentra el mayor número de Museos de Arte del país, de universidades con programas en esta área y simultáneamente, la mayor cantidad de manifestaciones artísticas de todo orden.

Con esto en mente, desde el Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación - GIFSE, se planteó la necesidad de formular una Línea de investigación que pudiera aportar a estas cuestiones, desde aquella perspectiva tripartita de la Filosofía, el Arte, y la Pedagogía; así, surge la Línea *Arte, Estética y Educación Artística* que, con poco más de un año de haberse formulado, viene trabajando con el objetivo de consolidar un campo de estudio que permita desarrollar proyectos investigativos relacionados con la creación artística, los procesos educativos del arte y, obviamente, la investigación que conjuga dichos elementos. Dentro de sus objetivos se encuentran, además, no sólo el establecimiento de metodologías y estrategias investigativas que permitan la indagación en los temas mencionados, sino

la divulgación de los resultados obtenidos por el grupo de profesores de la Línea a través de artículos, ponencias, capítulos de libro, productos de creación artística y por supuesto libros, como el que contiene este escrito.

La construcción de este documento sólo fue posible gracias a un acucioso proceso de búsqueda y recopilación de fuentes relacionadas con la Investigación, la Creación y la Investigación-Creación, tarea que permitió establecer una base documental y testimonial lo suficientemente amplia para el análisis de los fenómenos citados, a través de ejercicios de identificación y sistematización tanto de escritos como de experiencias afines a dichos temas. Así, la caracterización y delimitación de los conceptos y prácticas relacionadas con los objetivos de la Línea han permitido dar orden y establecer categorías y jerarquías en la información, establecer coincidencias y/o diferencias entre los datos obtenidos y, finalmente, arriesgar hipótesis, resultado de dichos análisis. Todo obviamente bajo el amparo de un proyecto investigativo más amplio que, con el título *Creación, Cultura Política y Educación*, permitió analizar las prácticas y discursos que posibilitan el diálogo entre la investigación y la creación artística, con los modelos de producción de conocimiento y saber científico en el ámbito universitario.

Dichos análisis responden, en cada Capítulo, a diversas estrategias esbozadas a continuación: En un primer término, la metodología incluyó —partiendo de los principios de la Hermenéutica Crítica— cuestionar los conceptos mismos asociados a la creación artística, a las investigaciones afines y a la Investigación-Creación, entendida esta última como

un neologismo a través del cual se pretende imponer un modelo de productividad que obedece a intereses políticos y económicos, en muchos casos exógenos al artista o creador. No se trata de un problema meramente semántico, sino de un posicionamiento conceptual que conlleva el acatamiento de modelos ideológicos de dominación, los cuales buscan instituirse como un principio rector desde el lenguaje.

En este sentido, la consulta documental sólo puede ser el punto de partida para la construcción de conocimiento nuevo, que responda a las lógicas particulares del lugar donde se produce, y que sólo puede ser refrendada gracias al encuentro con fuentes testimoniales que, a través de entrevistas semiestructuradas y ejemplos visuales, permiten dar cuenta de sus cosmovisiones y, por extensión, de las condiciones contextuales que dan validez a sus interpretaciones. Un ejercicio dialéctico de entendimiento mutuo que, no exento de contradicciones, entiende que “La retórica refiere a la totalidad del saber acerca del mundo concebido lingüísticamente e inserto en una comunidad lingüística, refiere al saber acerca del mundo con todos sus contenidos” (Gadamer, 1997, pp.77-78).

Cuestionar los métodos, experiencias y percepciones que en su quehacer desarrollan los creadores, y sus posturas frente al modelo metodológico que pretende imponerse desde los recintos académicos, invita igualmente a la formulación teórica desde lo local, como una declaración en contra de aquella lógica que puede entenderse como una suerte de ‘colonización del pensamiento’, según la cual las ideas



y propuestas surgidas desde los grandes centros urbanos cuentan con mayor credibilidad que los formulados desde la Provincia, especialmente si se encuentran apoyados en preceptos científicos.

La teoría no puede ni debe seguir circunscrita al conocimiento científico del mundo, ni mucho menos a un solo punto culminante, lógicamente sobresaliente, del mismo conocimiento, sino que siempre debemos buscarla ahí donde se opere una forma específica de configuración, de construcción de una determinada unidad de ‘sentido’. (Cassirer, 1998, pág. 28).

Por ello, hablar de artistas o creadores y, aún más, de obras específicas, permite refrendar a Gombrich (1950) cuando afirmaba que: “No existe, realmente, el Arte. Tan sólo hay artistas.” (pág.14). A partir de esta premisa, los análisis e hipótesis formuladas por los investigadores no pueden ser asumidas como axiomas incuestionables, sino como aproximaciones a la construcción de verdades relativas que, desde diversas perspectivas, métodos, contextos e intenciones, buscan dar respuesta a sus propios interrogantes y, de paso, formular nuevas preguntas que aviven el debate en torno a conceptos tan polisémicos como la Creación, la Investigación y el Arte.

En un segundo momento se reconoce que la consolidación de lo que llamamos ‘Investigación-Creación’, puede desprenderse de campos distintos al del Arte, la creación artística, o la llamada investigación *en artes* o *por las artes*; en esa perspectiva se mantuvo siempre como hipótesis que estos conceptos tienen sentido más allá de las

denominaciones y de los lugares de circulación corrientes. De esta forma, para el estudio de las condiciones de emergencia de la creación o de la síntesis Investigación-Creación en el ámbito universitario, no sólo se intentó escudriñar en los campos propios de su supuesto origen, sino que se buscó:

colocarse a cierta distancia de este juego conceptual manifiesto, e intentar determinar de acuerdo con qué esquemas (de seriación, de agrupamientos simultáneos, de modificación lineal o recíproca) pueden estar ligados los enunciados unos con otros en un tipo de discurso; se trata de fijar así cómo pueden los elementos recurrentes de los enunciados reaparecer, disociarse, recomponerse, ganar en extensión o en determinación, volver a ser tomados en el interior de nuevas estructuras lógicas, adquirir en desquite nuevos contenidos semánticos, construir entre ellos organizaciones parciales. (Foucault, 2002, pág. 81).

Así, el ejercicio analítico e investigativo que presentamos no pretendió encontrar soluciones a las tensiones y problemas identificados en los análisis previos sino, por el contrario, son un intento por comprender la forma como estos han llegado a ser lo que conocemos, y cómo se han insertado en esa nueva manera de concebir la *creación* como *investigación*; en otras palabras, son una aproximación a una *ontología del presente*<sup>1</sup> de la creación. Por ello en los ejemplos

---

1 “Foucault concibe su trabajo filosófico como una ontología del presente o una ontología histórica de nosotros mismos. Esta tiene tres ámbitos de trabajo: a) con la verdad (que nos permiten constituirnos como sujetos de conocimiento), b) respecto del campo de poder (que nos constituye como sujetos capaces de actuar sobre los otros) y c) con la moral (que nos constituye como sujetos éticos)”. (Castro, E. 2018, pág. 293).

citados pueden percibirse *prácticas discursivas*<sup>2</sup> que permiten entrever aproximaciones decoloniales, o un espíritu del anarquismo —no siempre declarado— que se han convertido de alguna manera en los elementos distintivos de las expresiones artísticas en el presente.

Otro presupuesto metodológico consistió en hacer un acercamiento a la creación o Investigación-Creación a través de algunos *operadores conceptuales*<sup>3</sup>. Estos permitieron aproximarse al objeto de indagación con diferentes retículas, entre otras: la Arqueología Foucaultiana, la Genealogía Nietzscheana, así como el concepto de *epistemologización*<sup>4</sup> de Michel Foucault. Dichos operadores conceptuales nos permiten entrever cómo aquellos saberes que no son considerados como conocimiento, y no alcanzaron los niveles de organización, sistematización y método, dependen de las condiciones en las que una forma de verdad aparece. De la misma manera, estos operadores nos muestran cómo, después de la emergencia

---

2 “No se le puede confundir con la operación expresiva por la cual un individuo formula una idea, un deseo, una imagen; ni con la actividad racional que puede ser puesta en obra en un sistema de inferencia; ni con la ‘competencia’ de un sujeto parlante cuando construye frases gramaticales; es un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y en el espacio, que han definido en una época dada, y para un área social, económica, geográfica o lingüística específica, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa”. (Foucault, 2002, pág. 154)

3 “Los operadores conceptuales involucran reflexiones, categorías, enunciados, conceptos, entre otros, que tienen que ver con presupuestos, perspectivas de análisis y retículas conceptuales que permiten entender el objeto de estudio de manera diferenciada”. (Sosa G., P., & Chaparro C., E., pág. 160)

4 “El momento a partir del cual un conjunto de enunciados pretende convalidarse a través de determinadas normas de verificación y coherencia, y pretende ejercer un rol dominante respecto de otros dominios”. (Castro, 1995 pág. 217).

de algunos de aquellos saberes que pasaron el umbral de epistemologización, entraron en el círculo de los saberes prácticos y cotidianos que fueron apropiados como verdaderos.

Finalmente, en el Tercer Capítulo, la perspectiva metodológica utilizada es la Hermenéutica, la cual permitió la indagación, búsqueda, análisis e interpretación de los documentos estudiados.

La hermenéutica también nos sugiere y, sin duda, antes que toda otra consideración, un posicionamiento distinto con respecto a la realidad: aquel de las significaciones latentes. Se trata de adoptar una actitud distinta, de empatía profunda con el texto, con lo que allí se ha expresado a través del lenguaje. No se trata de suprimir o de intentar inhibir su propia subjetividad (con sus implícitos prejuicios), sino de asumirla. En otras palabras, la búsqueda de sentido en los documentos sometidos a análisis se ve afectada por un doble coeficiente de incertidumbre: la interpretación es relativa al investigador, así como al autor de los textos en cuestión. (Baeza. 2002, pág. 99)

Este procedimiento se desarrolló a la hora de buscar los documentos e investigaciones que fueron analizados e interpretados, con el propósito de encontrar los posibles aportes, las tensiones y posibilidades que generan la relación Investigación-Creación en el ámbito académico.

A partir de estas premisas, vale la pena aquí hacer algunas brevísimas acotaciones sobre tres de los conceptos clave abordados en los apartados referidos, a saber: Investigación,

Creación, e Investigación-Creación, para entonces sí dar paso a sus análisis más concienzudos.

## Investigación

En la actualidad, la expresión *investigación* tiene una alta apreciación social: esta palabra se vincula con método, técnica, procedimiento, rigor, entre otras, que le asignan un valor especial y reconocimiento por estar asociadas a la producción de conocimiento científico. La subordinación a esta expresión no sólo se da en la esfera social; son los ámbitos académicos y universitarios donde esta aura se ha instalado y ha cobrado más sentido. Aunque se reconoce con facilidad el impacto que la investigación ha tenido en disciplinas relacionadas o procedentes de las Ciencias Básicas, la relación de las llamadas Ciencias Humanas y Sociales con la investigación ha permitido la emergencia de un campo que busca la exactitud y desarrollos tecnológicos, obtenidos a través del método científico. Esta intención inicial se ha visto frustrada por la complejidad y diversidad de las formas de interacción humana, y ha tenido grandes problemas con la validación y aceptación de un método único que logre la exactitud esperada.

Esta práctica de la Ciencia, denominada *investigación* por el aparato administrativo ha logrado ubicarse en el ámbito académico como un aspecto de la actividad universitaria imprescindible y de vital importancia para el desarrollo de las Instituciones de Educación Superior. Su actividad se instaló y naturalizó en los centros universitarios, con



el modelo universitario alemán que se funda a principios del Siglo XIX. En este, los maestros universitarios, antes que nada, se concebían como investigadores y la tarea de las universidades era despertar la idea de *ciencia* en sus estudiantes. Tal forma de ser de la investigación es ahora un principio misional de la actividad académica, que pone en entredicho de manera reiterada la permanencia de saberes no científicos o actividades humanas no reconocidas como conocimiento estructurado.

En respuesta a estos planteamientos han aparecido nuevas ideas y prácticas de resistencia frente al modelo científico predominante, en donde se ha procurado la atención y aceptación de saberes y prácticas populares amparadas en una concepción de universidad, delimitada por una sospechada universalidad. Estas ideas cobran relevancia en el presente texto pues, como lo expresa Alan F. Chalmers (2000) a propósito del trabajo desarrollado por Paul Feyerabend:

La ciencia no posee rasgos especiales que la hagan intrínsecamente superior a otras ramas del conocimiento tales como los antiguos mitos o el vudú. El elevado respeto por la ciencia es considerado como la religión moderna, que desempeña un papel similar al que desempeñó el cristianismo en Europa en épocas anteriores. Se insinúa que la elección entre distintas teorías se reduce a una elección determinada por los valores y deseos subjetivos de los individuos. El escepticismo de Feyerabend respecto de los intentos de racionalizar la ciencia es compartido por otros autores de tiempos más recientes que escriben desde

un punto de vista sociológico o desde la perspectiva llamada ‘posmoderna’. (pp. XXI-XXII).

Así, podemos entrever que la imagen de *investigación* que se esgrime en este proyecto circula por escenarios compartidos por la Epistemología, el aparato administrativo universitario y la discusión sobre la validez de las prácticas de saber humano que no tienen como finalidad la universalidad y que, al mismo tiempo, entretejen sentidos con la *creación* como posibilidad y como estrategia primaria de conocimiento humano.

## Creación

La creación como otro escenario de producción de conocimiento y saber —con carácter autónomo y distinto al académico convencional—, es entendida por fuera de los circuitos institucionales y se considera inmanente a la condición humana. En ese sentido, la creación es un ‘lugar otro’ en donde el método, la razón y la explicación no son el fin de las búsquedas; su intención es la de *comprender*<sup>5</sup>. Es por esto por lo que la creación no tiene relación sólo con las artes; es una acción recurrente en los encuentros del ser humano con su entorno, es la forma como ha buscado sobrevivir y superar sus miedos y desafíos.

---

5 El autor elabora una distinción entre el ejercicio de *comprender* y *entender*, respecto a la manera como los seres humanos se relacionan con el mundo, afirmando: “el describir y el explicar son parte del conocimiento, y el conocimiento es el reino de la ciencia. El comprender, en cambio, es algo mucho más profundo, y no tiene que ver con la ciencia, sino más bien con la percepción profunda, o sea la capacidad de iluminación” (Max-Neef. 1992, pág. 7).

La creación no es el objeto o la forma, sino que es todo aquello que permite pensar lo inexistente y lo posible; es el intersticio entre la *poiesis* y la *praxis*. Así, la creación es la posibilidad de comprensión y transformación de la realidad; se trata de un plano de la existencia humana que potencia la imaginación y afecta la experiencia en tanto genera procesos y movimientos para deconstruir, configurar, inventar y reinventar el acontecer; se trata de un ir más allá de la idea, para producir acciones.

Por este camino, la creación en artes como fruto de la acción humana es al mismo tiempo vehículo para la expresión emocional y espiritual de los individuos quienes, a través del pensar y sentir colectivos, encarnan modelos ideológicos diversos, acordes a sus contextos espaciotemporales. En tal sentido, la creación artística es producto de una serie de factores variables, que conservan dos ámbitos generales de origen: el primero, el dado por las condiciones contextuales (políticas, económicas, sociales, religiosas, geográficas, materiales e inmateriales, pero en todo caso externas al individuo) y el segundo, dado por el creador o artista quien, a pesar de estar igualmente condicionado por su contexto, interpreta y encarna dichos factores a través del *acto de creación*<sup>6</sup>. Así pues, desde el ámbito contextual, la creación artística puede entenderse como un producto,

---

6 Para Deleuze (2012) el *acto de creación* “se expresa a través de la más absoluta necesidad en la que el creador se encuentra. Resistir es crear y crear es resistir; pero ni la resistencia ni la creación son actos comunes y corrientes relacionados a sujetos predeterminados, sino relacionados a un *modus operandi* que abarca singularidades múltiples”. (pág. 14)

suma de factores más o menos definibles y caracterizables, rastreables y susceptibles de ser analizados desde diversas disciplinas, mientras que desde el ámbito del creador-artista es la confluencia no sólo de aquellos factores cualificables e incluso cuantificables, sino de otros fenómenos que escapan a las lógicas tradicionales de los modelos de pensamiento. La creación artística responde a la naturaleza inefable del ser, a sus cuestionamientos más íntimos, obedeciendo incluso a la intuición y la espiritualidad.

Es por esto por lo que el *ser* mismo, como ‘objeto de estudio’, permite que la creación artística supere su vocación resultante de un desarrollo creativo, para ser entendida como parte del proceso y, en tal virtud, con el mismo valor jerárquico que el decurso entero. Esta noción hace que cobre preponderante valor el *acto creativo*, es decir, la creación como un todo que convoca insumos y bases teórico-conceptuales, rutas, estrategias y herramientas tanto metodológicas como técnicas, así como productos o resultados de estas dinámicas que retroalimentan al proceso, haciendo de la creación no sólo un fenómeno, sino un modelo vivencial.

## **Investigación-Creación**

Como se ha mencionado, la formulación de una propuesta que permita clarificar lo concerniente a la creación artística en el ámbito universitario, la regulación de los procesos investigativos en arte dentro del mismo contexto y,

consecuentemente, el moldeamiento de unos parámetros para la denominada Investigación-Creación, implica un análisis de los factores que les determinan y condicionan; para dar inicio a dicho análisis se requiere explorar los posicionamientos teóricos de investigadores que, en estas áreas, den luces sobre la perspectiva que requiere tan complejo asunto:

Para investigar, se requiere entonces, no sólo de una herramienta poderosa como pueden ser las propuestas metodológicas, sino también de la preparación del pensamiento del investigador para asumir un posicionamiento epistemológico. La ubicación del asunto nos lleva a pensar en la relación entre la investigación y la creación como procesos pertinentes que transitan y están presentes como un bucle recursivo necesario, sólo que a la luz del poder que representa el paradigma de pensamiento que rige predominantemente a la investigación en la ciencia, se hace muy difícil re-conocerlo. (Valladares, 2012, pág. 9).

Un primer paso para ello es entender el problema contextual, toda vez que no puede darse un análisis de estos factores sin considerar las tensiones y mediaciones surgidas entre la globalidad y la localidad, lo tradicional y lo moderno, arte y artesanía, artista e investigador, y una larga serie de formulaciones dialógicas frente a los resultados de los procesos intrínsecos en cada caso. “Esto implica que la relación entre representación e investigación (es decir, el producto en el cual se convierte la investigación) no necesariamente tiene como fin un análisis reconstructivo en términos de producción textual tipo *paper* académico”. (Ochoa, 2001, pág. 52).

Reconocer, o mejor lograr, el mismo reconocimiento a los saberes prácticos del artista y al conocimiento científico del académico es un reto para la Universidad, cuyo propósito fundacional es justamente convocar la universalidad del conocimiento humano; esto pasa por acercarse a todas las variadas formas de construcción del saber, que obviamente incluye aquellas que se dan por fuera de la lógica académica:

Alguien aprende una práctica, se inicia en las tradiciones de una comunidad de prácticos y del mundo de la práctica que estos habitan. Aprende sus convenciones, limitaciones, lenguajes, sistemas de valoración, sus repertorios de ejemplos, su conocimiento sistemático y sus patrones de conocimiento en la acción. (Schön, 1992, pág. 45).

Este acercamiento —que no puede quedarse en la observación aséptica de la comunidad de hacedores de arte—, debe apostar por la construcción de un nuevo modelo que fusione, acogiendo lo mejor de cada parte, estas dos maneras de aprehender el mundo:

Apostar por un modo de concebir la investigación y en general, la enseñanza de las artes como cultura, que rompa tanto con el modo puramente tradicional de enseñanza, como con los modelos academicistas ha sido el gran reto. Esta posición es difícil porque no sólo potencialmente ambas facciones pueden mostrarse desconfiadas frente a la propuesta, sino porque implica moverse en el problemático espacio de la creación, la innovación y el constante riesgo. (Arenas, 2010, pág. 67).



Este es el inmenso potencial que se insinúa con la Investigación-Creación: la posibilidad de proyectar y construir los principios de una política artística y cultural que entienda las características y necesidades del ámbito artístico, al ser formulada justamente por y para creadores e investigadores en el área. Evidentemente, desde su formulación, la Investigación-Creación plantea una posición política: privilegia nominal y explícitamente el modelo científico, siendo la creación relegada a un segundo lugar, olvidando los aportes esenciales que trae consigo un modelo que, por ejemplo, entiende al sujeto no como el ejecutor o receptor de las propuestas investigativas, sino también como posible motivo de su indagación:

En un primer paso la investigación-creación puede apostarle al conocimiento del ser a través de la exploración técnica artística, más aún a través de la práctica artística. En las Ciencias y las humanidades el objeto de estudio está alejado o fuera del sujeto, y este alejamiento es necesario para poder comprenderlo, pero en la creación artística, parte de la materia prima para la creación viene del sujeto que crea y este es un importante aporte, aquí son inseparables sujeto y objeto de investigación-creación, son dos en uno. (Daza, 2009, pág.90).

En resumen, la Investigación-Creación busca consolidarse en el ámbito universitario como una nueva manera de entender, analizar y hacer; un aspecto intrínseco de la investigación y la producción de conocimiento en las universidades, aunque paradójicamente no ha logrado

establecer sus implicaciones, alcances y posibilidades, por lo menos no de manera definitiva y concluyente.

Justamente, la indefinición de sus aspectos metodológicos, epistemológicos y de gestión para la creación, ha permitido el desarrollo de actividades de ‘creación’ que, a pesar de no ser reconocidas, ni aceptadas en el ámbito universitario y académico como productos de nuevo conocimiento, han terminado convirtiéndose en prácticas cotidianas y naturalizadas al interior de los programas académicos de formación universitaria, particularmente de carreras asociadas a la creación. Por ello es importante y urgente generar un debate amplio que permita llegar a consensos sobre estos temas, en tanto prácticas y discursos inmanentes a la Universidad.

Al analizar dichos factores, surgidos del diálogo entre la Investigación, la Creación y los modelos de producción de conocimiento en el ámbito universitario, surgen los textos aquí reunidos que, finalmente, buscan evaluar las condiciones presentes de aquella interacción propuesta y proyectar las bases para la construcción de políticas públicas y académicas que arrojen respuestas a la necesidad de establecer consensos entre los diversos ámbitos del saber involucrados.

## Referencias Bibliográficas

- Arenas M., E. (2010) La investigación en artes desde la experiencia del observatorio de prácticas artísticas y culturales de la UPN y el proyecto Colombia Creativa. *El Artista*, N° 7, diciembre, pp. 56-70. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Baeza, M. (2002) *De las Metodologías cualitativas en Investigación Científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Chile: Concepción: Editorial de la Universidad de Concepción.
- Castro, E. (1995) *Pensar a Foucault: interrogantes filosóficos de la Arqueología del saber*. Buenos Aires: Biblos.
- \_\_\_\_\_ (2018) *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cassirer, E. (1988) *Filosofía de las formas simbólicas III: fenomenología del reconocimiento*. Trad. de Armando Morones. 2ª ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chalmers, A (2000) *¿Qué es esa cosa llamada Ciencia?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Daza, S. L. (2009) Investigación-Creación. Un Acercamiento a la Investigación en las Artes. En *Horizonte Pedagógico*. 11.1: 87-92.
- Deleuze, G. (2012) El Acto de Creación. *Fermentario* N°6. Paraguay: Universidad de La República de Paraguay.
- Foucault, M. (2002) *La Arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. G. (1997) *Mito y razón*. Trad. José Francisco Zúñiga García. Barcelona: Paidós.
- Gombrich, E. H. (1950) *Historia del Arte*. Decimosexta edición. Trad. Rafael Santos Torroella [1995]. México: Editorial Diana & CONALCULTURA.

- Max-Neef, M. (1992) El Acto Creativo “Desde la esterilidad de la certeza hacia la fecundidad de la incertidumbre”. Bogotá: Primer Congreso de la Creatividad.
- Ochoa, A. M. (2001). El sentido de los estudios de músicas populares en Colombia. En: A. M. Ochoa y A. Cragoli., *Músicas en Transición*. Cuadernos de Nación. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Schön, D. (1992) *La formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Sosa, G., P., & Chaparro C., E. (2018). Arqueología y genealogía, operadores conceptuales para investigar en educación. *Praxis & Saber*, 8 (18), 157-177.
- Valladares G., M. G. (2012) La investigación en el proceso de la creación artística: una aproximación desde la Danza. *Tercio Creciente* 2, pp. 7-12. Disponible en: <http://www.terciocreciente.com>



# CREACIÓN

## Reflexiones críticas en torno al modelo de enseñanza de las artes visuales

**William Elías Arciniegas Rodríguez**

Licenciado en Artes Plásticas y Magíster en Lingüística, UPTC. Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrito al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación. GIFSE, en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.  
Contacto: [warciniegas@gmail.com](mailto:warciniegas@gmail.com)



*“Un creador no es alguien  
que trabaja por placer.*

*Un creador no hace sino aquello  
que necesita absolutamente”.*

**G. Deleuze**

Cada día se hace más numerosa la literatura que, en torno a la Investigación-Creación —entendida como una propuesta innovadora en los modelos metodológicos de producción artística y de investigación en artes (¿desde las artes?)—, se está produciendo en los claustros académicos; este mismo documento es prueba de ello. Muchas opiniones coinciden en la necesidad de buscar su afianzamiento y promoción; sin embargo, vale la pena cuestionar algunos de sus principios, por ejemplo: ¿Es esta realmente una apuesta innovadora o solamente la más reciente etiqueta contemporánea para “reinventar la rueda” y ganar prestigio con ello? ¿En verdad se requieren tal tipo de rótulos para validar la producción artística al interior de la academia? ¿Qué lugar ocupa entonces la creación artística en las instituciones de Educación Superior?

La cuestión no es menor, ya que compromete los principios mismos de la actividad creadora, sus propósitos y naturaleza, particularmente en el ámbito universitario. Por ello, esta y otras interrogantes serán abordadas a lo largo del presente capítulo que, a manera de ensayo, recoge las reflexiones y opiniones alcanzadas gracias al ejercicio de la docencia universitaria. No se trata de un documento que desconozca los desarrollos alcanzados por otros colegas



en este ámbito del conocimiento, ni de la normativa vigente, pero sí que pretende trazar su propio camino bajo la premisa de aportar nuevos elementos al debate, con base en una serie de análisis de casos particulares —algunos del entorno cercano—, por considerarles pertinentes y ejemplarizantes de los fenómenos relacionados con la construcción de un campo tan amplio y diverso como el de la creación artística misma. Estos procesos requieren, en el contexto académico, de valoraciones objetivas y racionales, que no sucumban ante la tentación de neologismos como ‘Investigación-Creación’, para explicar su existencia, sino que consoliden su propio entorno de manera independiente, sin pretender justificar las estructuras de evaluación y convalidación preestablecidas y diseñadas para otro tipo de emprendimientos.

Con esto en mente se explorarán los conceptos de verdad y realidad a través de los mecanismos institucionales que les justifican en los ambientes de instrucción artística, para luego acudir a ejemplos que permitan entender mejor los dilemas de la representación, particularmente desde la plástica y tomando el dibujo como medio fundamental del proceso creativo. Posteriormente, y en esta misma lógica, se analizará la mimesis aristotélica como proceso de acercamiento a dicha verdad subyacente en el mundo; mediante apartes de entrevistas concedidas por algunos artistas de la región se reflexionará sobre la naturaleza de su obra y sobre el papel que la academia ha jugado o juega en dichos procesos, así como la naturaleza de la Investigación-Creación y su relevancia en el marco de la

producción artística regional. Finalmente, se postularán algunas ideas que, de manera muy general, puedan servir como aporte a la consolidación de los mecanismos de evaluación en el área del conocimiento sensible.

## **Creación y verdad**

Sabido es que diversos modelos metodológicos han permitido el desarrollo y avance de las Ciencias, y que ninguno ha alcanzado mayor influencia y dominio sobre la actividad humana que el método científico. Su implementación ha desmitificado el mundo natural, redescubriendo el universo como un escenario sorprendentemente complejo y de inquietante inmensidad, donde la especie ha sido capaz de desafiar a la naturaleza e incluso, prever su futuro. Este método ha permitido establecer parámetros de análisis sobre la composición y comportamiento de prácticamente toda materia y ser viviente, identificando patrones y creando modelos, protocolos e instrumentos, que a su vez arrojan resultados de variada índole, particularmente de orden cuantitativo. Dicha manera de entender la realidad, tal cosmovisión plantea la perspectiva paradigmática de una verdad subyacente en el universo, alcanzable y tasable; una aproximación aristotélica que implica la adecuación de los fenómenos del mundo a la racionalización y percepción que se hace de los mismos, es decir, a las ideas y lenguajes mediante los cuales se conoce y reconoce la realidad otorgando consecuentemente su calidad de verdad o falsedad, en virtud de su correspondencia con lo que se

percibe. Se trata a todas luces de un ejercicio de poder, de posicionamiento político de quien establece lo que es verdadero o falso, y de cómo esta lógica permea las Ciencias Sociales, con la pretensión de validar sus hallazgos al unificar los criterios de su evaluación.

En sociedades como las nuestras, la «economía política» de la verdad está caracterizada por cinco rasgos históricamente importantes: la «verdad» está centrada en la forma del discurso científico y en las instituciones que lo producen; está sometida a una constante incitación económica y política (necesidad de verdad tanto para la producción económica como para el poder político); es objeto bajo formas diversas de una inmensa difusión y consumo (circula en aparatos de educación o de información cuya extensión es relativamente amplia en el cuerpo social pese a ciertas limitaciones estrictas); es producida y transmitida bajo el control no exclusivo pero sí dominante de algunos grandes aparatos políticos o económicos (universidad, ejército, escritura, medios de comunicación); en fin, es el núcleo de la cuestión de todo un debate político y de todo un enfrentamiento social (luchas «ideológicas»). (Foucault, 1977, pp. 187-188).

Evidentemente, esta postura contrasta con la complejidad y diversidad de la condición humana que hace de cada colectivo social, de cada individuo, una inagotable fuente de interpretaciones frente a similares o iguales fenómenos de la realidad. Así, la construcción de verdad se torna relativa, cambiante y en permanente revisión, especialmente cuando la contemporaneidad impone un ritmo desenfrenado de avances tecnológicos —de manera

particular en el ámbito de la comunicación—, que permiten reevaluar constantemente la información a la luz de nuevos hallazgos y teorías.

Es en este marco que la aplicación del método científico —como instrumento para revestir de credibilidad las investigaciones en el campo de las Ciencias Humanas—, se devela como una estrategia más que de análisis, de dominación: se busca entender al hombre para controlarle mejor, y es allí mismo donde paradójicamente esta empresa encuentra sus límites. La noción de una verdad unívoca choca con la realidad humana mutable, múltiple e impredecible que, en manifestaciones como el arte, halla uno de sus canales de expresión más versátiles y elocuentes. Las artes, y para el caso que nos convoca las *artes visuales*, son justamente la prueba de que los requisitos y parámetros establecidos desde los modelos científicistas, tanto de investigación como de producción, no son plenamente compatibles ni homologables con los de la creación artística, ni con la investigación en las áreas del conocimiento sensible; el arte se convierte en la prueba fehaciente de que la verdad, en mayúsculas, no existe; sólo versiones de verdad, en el decir de Nietzsche (2007) “No hay hechos sino interpretaciones de los hechos” (pág. 222), y que todo esfuerzo por acallar u homogenizar dicha polifonía de significación es un intento de dominio y control, en última instancia inútil.

La verdad es de este mundo; está producida aquí gracias a múltiples imposiciones. Tiene aquí efectos reglamentados de poder. Cada sociedad tiene su régimen de verdad, su ‘política general de la verdad’:

es decir, los tipos de discursos que ella acoge y hace funcionar como verdaderos; los mecanismos y las instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos o falsos, la manera de sancionar unos y otros; las técnicas y los procedimientos que son valorizados para la obtención de la verdad; el estatuto de aquellos encargados de decir qué es lo que funciona como verdadero. (Foucault, 1977, pág. 187).

En resumen, la verdad no es algo que se encuentre en el mundo de manera natural, ni fruto de un genio creador; es una construcción cultural, que involucra a todo el conjunto social y que, dada la naturaleza heterogénea de la percepción humana, requiere del empleo de mecanismos de coerción y adoctrinamiento complejos y hegemónicos para el establecimiento de un modelo dominante de ‘verdad’.

## Creación y quehacer

La consolidación de ‘la verdad’ imperante demanda la creación de un conjunto de mecanismos que le permitan auto validarse, poniendo en funcionamiento proposiciones verificables mediante los principios del método científico. Uno de dichos mecanismos es la normalización del aprendizaje<sup>1</sup>, es decir, la escolarización. Teóricos

---

1 Este concepto, reformulado como: “Utilization of means which are as culturally normative as possible, in order to establish and/or maintain personal behaviors and characteristics which are culturally normative as possible” (Wolfensberger, 1972, pág. 28), implica la normalización del medio, no del niño, como parte de una estrategia de integración dentro de los procesos de aprendizaje.

como Piaget o Vygotsky, y posteriormente Bruner, han explicado cómo el desarrollo infantil es fruto de la articulación entre su experiencia cultural, la percepción y la adquisición del lenguaje, que permiten consecuentemente la adquisición y construcción de conocimiento. En el marco de dichos procesos, la alfabetización se convierte en pilar fundamental del sistema educativo occidental; sin embargo, la ‘alfabetización sensible’ ocupa un lugar menos privilegiado, por no decir perimetral, dejando que más allá de los primeros años de instrucción básica se desarrolle de manera casi intuitiva y así, la formación de sujetos capaces de apreciar y eventualmente crear arte termina siendo tarea de instituciones especializadas que acogen a un grupo reducido de estudiantes interesados en el tema.

Evidentemente, el modelo descrito responde a una época, a una mentalidad y a unos contextos afines, que no siempre han sido los mismos. Se debe recordar que la producción artística no tuvo en sus inicios una intención puramente estética, sino mística y social, y que el trabajo de preparación de muchas manifestaciones estéticas (culturales) implicó la creación y organización de instituciones especiales para ello (Bastide, 2006, pág. 191).

Desde las corporaciones medievales, hasta las contemporáneas Facultades de Arte, pasando inevitablemente por el *atelier* renacentista, la formación de creadores, adoptando grados y jerarquías (aprendiz, asistente, maestro) ha sido una necesidad sentida en las sociedades que ven en el arte no sólo un medio de expresión, sino de construcción y consolidación de su modelo cultural. La formación de estos creadores, de estos artistas,

ha sido y ha de ser una tarea comprometida del conjunto de la sociedad que encarga a sus profesores y maestros a emplearse con rigor, experticia y constancia, en capacitar a sus pupilos, ya no sólo en el oficio de la creación estética *per se*, sino que obliga a la formación de personas capaces de entender y “traducir” su momento histórico, así como las necesidades de su contexto social y cultural, para hacer un arte verdaderamente relevante y transformador. En esta idea es que los centros educativos se han consolidado como instituciones que, desde sus particularidades misionales, han permitido simultáneamente ser escenarios para la producción especializada de conocimiento, la teorización, la creación artística, la crítica, y la investigación.

Toda vez que el escenario obliga al método, diversos modelos han arrojado luces frente a las dificultades propias de la mencionada creación artística, la enseñanza de las artes y, por supuesto, el desarrollo de procesos investigativos acordes. El mayor paradigma asociado a estos procesos es el *taller*, que más que espacio físico pensado y dispuesto para la ejecución de obras artísticas específicas, empleando materiales y técnicas puntuales (taller de pintura, de cerámica, grabado, etc.), es en sí mismo un método de trabajo que implica una relación de subordinación entre maestro y discípulo o aprendiz. Con distintas denominaciones, como laboratorio o sala (de fotografía, video, danza, canto, literatura, etc.), la lógica del taller se caracteriza porque, a pesar de que sus integrantes trabajan colaborativamente bajo un principio de equidad, es el maestro quien no sólo orienta, sino toma las decisiones clave del proceso creativo, lo cual implica adicionalmente



que dicho proceso está ceñido también a los límites que el maestro imponga o tenga como propios.

Contemporáneamente el taller ha encontrado formas de adaptarse al vertiginoso ritmo de la sociedad y del flujo de información, a través de los afamados *Workshops*: cursos cortos cuyo propósito es principalmente que sus asistentes adquieran nuevos conocimientos o habilidades muy puntuales, en medio del intercambio de impresiones y experiencias. Evidentemente, estas estrategias favorecen el trabajo en equipo y la comunicación asertiva que reclaman muchas empresas, pero esta es tan sólo una variedad, en clave comercial e inmediatista, de lo que implica llevar a cabo un taller; su desarrollo estricto exige la conformación de marcos y referentes, tanto teóricos como conceptuales amplios, que se suman a la experticia y experiencia del orientador o maestro, es decir, implica la configuración de un plan curricular estructurado y acorde a las necesidades de sus participantes, así como a las condiciones propias del marco institucional en el que se ejecute. Es importante hacer énfasis en estos aspectos ya que, sin una estructura conceptual robusta, el ejercicio de taller o del *Workshop* no pasaría de ser un simple encuentro de voluntades que experimentan y divagan al vaivén caprichoso de los gustos o intereses del *maestro*.

Por fortuna existen otros modelos, en donde la multiplicidad de voces en los procesos de creación e investigación artística tiene una mayor importancia, siendo pieza clave en su práctica, tal cual sucede en propuestas metodológicas como el *Design Thinking*, atribuido al ingeniero, empresario y profesor de la Universidad de Standford,

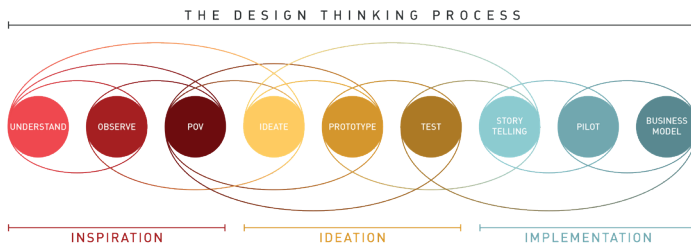
David Kelley<sup>2</sup>. Si bien esta propuesta metodológica está originalmente planteada para resolver, en el marco de la interdisciplinariedad, problemas complejos a través del diseño, es sin duda una fórmula que permite igualmente la solución a inquietudes y preguntas planteadas en los procesos de creación artística. En este modelo el trabajo colaborativo es fundamental, partiendo de la eliminación de jerarquías tradicionales, lo cual permite que el foco de atención esté en las necesidades del usuario, o para el caso del arte, del público, de aquellos a quienes se dirige la obra, y no del maestro. Este punto es muy importante, pues obliga no sólo a la caracterización del destinatario, y de los medios físicos y conceptuales a ser empleados, sino que abre el debate entre arte y diseño, en el sentido de si sus productos deben responder en mayor medida a las solicitudes y criterios del *otro* (público o cliente) o a las del creador mismo (artista o diseñador).

Asimismo, este modelo metodológico permite la posibilidad de acudir e integrar conceptos, técnicas, materiales y procedimientos venidos de diversas disciplinas y ciencias, en tanto en cuanto contribuyan al propósito del creador-artista-diseñador de hacer uso, en plena libertad, de todos aquellos recursos (materiales e inmateriales) a su disposición. Así, y en concordancia con las fases planteadas desde su concepción (comprender, explorar, materializar), y con una mirada holística, el *Design Thinking* permite que tanto los procesos creativos como los de investigación artística se articulen a modelos metodológicos afines, que

---

<sup>2</sup> También fundador en 1991 de la firma internacional de diseño y consultoría IDEO.

lejos de oponerse a los modelos académicos tradicionales, puedan acogerlos para un mayor enriquecimiento, no sólo de los resultados esperados, sino del proceso mismo. Consecuentemente, esta metodología se articula a la perfección al Taller, entendido acá como lugar de encuentro y exploración, escenario para la empatía y la ideación, el diálogo, el debate, la concreción, la creación, la evaluación permanente y la materialización de los proyectos.



**Imagen 1.** Diagrama del proceso de diseño en la firma IDEO. Disponible en: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:IDEO\\_process.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:IDEO_process.png)

Por supuesto, siempre hay otros caminos: ya que no existe un método infalible es evidente que, si se plantea la existencia de tantas realidades, y tantas verdades como opiniones, la idea de la construcción colectiva de propuestas artísticas, o de investigaciones afines, implica lógicamente y por oposición la posibilidad de que dichos procesos se den en solitario. El llamado *acto creativo* escapa de todo modelo y parámetro institucional que busque limitarlo; su esencia misma está fundada en la libertad, la exploración, la experimentación, la curiosidad, el juego, la innovación y la diversidad.

Estos planteamientos de procesos creativos individuales no deben confundirse con aquellas aventuras dispersas y faltas de rigor, que entienden la creación artística como un acto sin proceso, espontáneo, irreflexivo o fruto de alguna clase de ‘dote’ sobrenatural que de manera sorpresiva aparece sin más. Quizás una manera más acertada de ejemplificar esta diversidad de formas de ser de la creación y la investigación en artes visuales sea a través de un ejercicio fundamental: el dibujo y la representación iconográfica.

## **Representación y abstracción**

Dibujar es mucho más que el acto maquinal de hacer trazos; es el hecho primero de la creación plástica; es, a la fecha, el mecanismo más eficaz creado por el hombre para representar a través de imágenes su pensamiento. Si como se afirma la escritura da comienzo a la historia, el dibujo da comienzo a lo humano, pues desde aquellos remotos tiempos en los que, en búsqueda de refugio, los primeros hombres entraron a cuevas dejando tras de sí testimonio de su existencia en piedras y objetos de diversos pero arcaicos materiales, la mente humana dio el más importante paso evolutivo en su desarrollo: la abstracción. Efectivamente es esta facultad la que distingue a la especie de los otros animales, la que nos hace seres simbólicos, capaces de proyectar valores abstractos en objetos o representaciones concretas.



**Imagen 2.** Bóvidos y caballos saltando, pintados en la pared de la cueva, Lascaux D. 17.000 o 18.600 a. C. Crédito: Wellcome Library, Londres.  
Disponible en: <https://wellcomecollection.org/works/kwbcjd2t>

A partir de este salto evolutivo, la piedra, la montaña, el árbol, todos los elementos de la naturaleza se redimensionan, adquieren valor, ya no sólo por su potencial utilitario, sino por ser parte del inventario mental de la humanidad. Surge el objeto cultural que, más allá del objeto material, reúne los valores simbólicos, ideas morales, espirituales, políticas, económicas; en suma, culturales e ideológicas, capaces de trascender el ámbito de lo sensorial y cuya aprehensión es, primordialmente, emocional<sup>3</sup>. En este sentido, las representaciones plásticas se constituyen como objetos culturales por ser construcciones artificiales cargadas de

---

3 Cfr. Cossio, C. 1944., pp. 25-26 y pp. 28-30.

valor simbólico, correspondientes y fruto de sistemas culturales estructurados.

Primero guiados bajo un impulso de imitación y luego, poco a poco, bajo un ideal abstraccionista, las formas fueron adquiriendo más complejos grados de representación; así, tanto animales y plantas, como elementos inanimados fueron integrando repertorios sagrados: algunas criaturas se hicieron nuestros hermanos, el sol se hizo deidad, y otros más nuestros ancestros; figuras arquetípicas compartidas en diversas latitudes y que, en muchos casos, prevalecen en el imaginario de los pueblos. Estos ejercicios, estas proezas del intelecto humano, sitúan al dibujo como primer ejercicio de representación que da lugar al universo de lo simbólico; en el decir del pedagogo austriaco Viktor Lowenfeld (1972): “El proceso del dibujo es algo mucho más complejo que el simple intento de una representación visual” (pág.46).

Sólo con el devenir de los tiempos, las consideraciones estéticas, en razón a su virtud de representar fielmente el mundo hicieron de la facultad para dibujar una destreza indispensable para cualquier aspirante a artista. Incluso, aquella necesidad connatural de la modernidad por clasificar cada fase del desarrollo humano encontró términos adecuados para nombrar y dar un orden progresivo y ‘correcto’ de ‘perfeccionamiento’ a la expresión gráfica, al dibujo: garabateo sin control, controlado, garabateo con nombre, etapa preesquemática, etapa esquemática, y realismo (Flores y Hernández, 2008, pp. 1-20).

Este orden implica una lógica evolutiva, escalonada, más que en la expresión misma de los trazos, en los mecanismos

mentales puestos en funcionamiento que permiten al individuo comprender con mayor detalle la complejidad del mundo y, consecuentemente, representarlo con más fidelidad. Sin duda, ámbitos como la Ingeniería, la Arquitectura o la Medicina encontraron así en el dibujo un medio de expresión que permitía la transmisión efectiva y expedita de sus hallazgos y propuestas, pudiendo traducir el laberinto de la naturaleza y la máquina humana en sistemas separados que, sin restarles belleza o complejidad, facilitaron la divulgación de dicho conocimiento, así como su mejor comprensión y análisis. Algunas de las obras conseguidas en estos campos, como los dibujos anatómicos del médico persa Mansur ibn Ilyas en el Siglo XV, o los mucho más miméticos apuntes conservados en los cuadernos de Leonardo da Vinci en el Siglo XVI, siguen sorprendiendo y maravillando tanto a médicos como a artistas por igual.

El mundo es complejo, cambiante, y como tal presenta inesperados desafíos permanentemente, frente a los cuales las artes ofrecen una oportunidad para hallar respuestas y formular nuevos interrogantes como alternativa al decurso lineal antes mencionado, con propuestas que invitan a reflexionar, entre otros temas, si acaso la abstracción, más que la copia del modelo natural no requiere un mayor esfuerzo intelectual y técnico. Sirvan de ejemplo los trabajos de afamados artistas como Joan Miró o Pablo Ruiz Picasso. Miró, nacido en Barcelona a finales del Siglo XIX, como muchos pintores abstractos inició su carrera artística con obras figurativas, de influencia fauvista, que poco a poco fueron transformándose en colores y formas cada vez más oníricas, en sincronía con el movimiento surrealista al que también perteneció. Su deseo por



abandonar las convenciones y métodos tradicionales en la pintura le llevaron por la exploración del subconsciente y el encuentro con los contornos básicos, los colores puros y un aire ingenuista que alude tanto a las formas arcaicas y tradicionales de representación en Cataluña, como a un carácter infantil que identifica su obra. El descubrimiento de nuevas fuentes de expresión plástica al que invita la obra de Miró es aún, décadas después, inspiración para artistas y pedagogos que introducen a los niños en el mundo del arte con proyectos didácticos como la propuesta de Anna Carretero, Marcela Hattemer y Anna Purroy, resumida en el libro *Mironins. Un libro para jugar y aprender con Joan Miró*, donde a través de ejercicios lúdicos se enseña a reinterpretar el mundo, a verlo con ojos nuevos, con ojos de niño y sí: de artista.

De otro lado, Picasso afirmaba: “En aprender a pintar como los pintores del renacimiento tardé unos años; pintar como los niños me llevó toda la vida”. El nonagenario malagueño tuvo una de las más prolíficas obras entre los artistas del Siglo XX: pinturas, esculturas, cerámicas, y por supuesto dibujos, que desde muy temprana edad reflejaban su talento y prometedor futuro. Con el tiempo fue encontrando nuevas formas de expresión y su trazo fue cambiando; su dibujo se hizo cada vez más sintético y a la vez más expresivo. Al hacer seguimiento de su obra, tomando como guía los autorretratos que ejecutó a lo largo de los años, se aprecia el cambio, más que físico, psicológico del artista que nunca se sintió plenamente cómodo con una técnica o un lenguaje, al punto que, en medio de su incansable búsqueda, llegó incluso a dibujar con luz, como lo registró el fotógrafo de la Revista *Life*, Gion Millie en

1949. Sin duda, el proceso creativo de Picasso hace que lo eterno y lo efímero adquieran nuevas connotaciones.

Como ellos, muchos otros creadores han emprendido búsquedas expresivas que les permitieran decir eso inefable que configura su manera de entender el mundo y de representarlo a través de trazos. Existe una larga lista de artistas como Sol Lewitt, o Duvier del Dago, quienes a través del cruce de líneas hechas con cuerda sacan el dibujo del plano bidimensional, dotándole de volumen en una proyección tendiente a la instalación o a lo escultórico; de manera similar Emma McNally explora la representación del espacio a través del plano, ya no del lugar, sino de la cartografía emocional expresada en intrincadas composiciones que hacen del ejercicio del dibujo un reto a la concentración, el rigor y la paciencia (Imagen 3); como los trabajos de Hiroyuki Doi, más que el gesto maquinal de repetición de formas y trazos, un ejercicio espiritual de búsqueda en lo abstracto, mediante la línea y la textura. Otros dibujantes persiguen las mismas metas en la simulación del volumen arquitectónico, como en el caso de Dani Jauregui, quien invita a la reflexión frente a la relación que establecemos con el espacio que habitamos, así como la obra de Janusz Jurek nos recuerda que ese primer espacio es nuestro propio cuerpo y la intrincada red que lo conforma, dibujándolo y deconstruyéndolo a cada trazo; o Heather Hansen, para quien el cuerpo no puede ser entendido como algo fijo o estático y, consecuentemente, su dibujo no sólo busca representar el movimiento, sino ser movimiento: la fusión entre dibujo y danza que hace del acto de dibujar un ritual hipnótico de dinamismo, huella, forma y representación (Imagen 4).

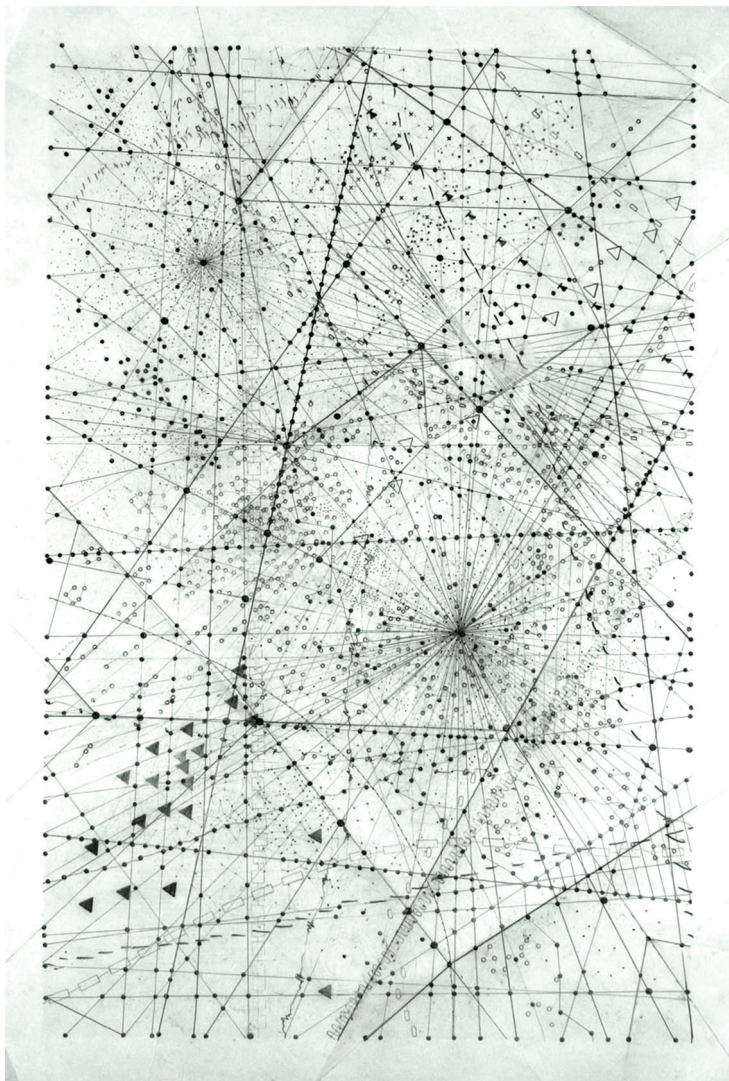


Imagen 3. C5. Emma McNally, 2008. Grafito sobre papel. Disponible en:  
Flickr / emmamcnally

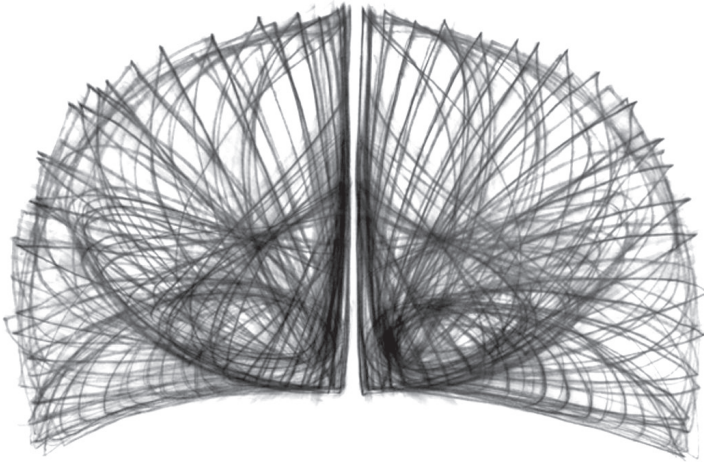


Imagen 4. *Convergencia*. Heather Hansen, 2019. Carboncillo sobre lienzo.  
Disponible en: <https://www.artsy.net/artist/heather-hansen>

El dibujo pues, se hace experimento, búsqueda, exploración que escapa a los cánones y maneras tradicionales de representación para hacer ver que, en realidad, el dibujo tiene menos que ver con el trazo, el lápiz o el papel, que con la manera de entender el mundo. Valga aclarar que no se pretende aquí hacer apología al dibujo abstracto como respuesta, por no decir fuga, ante la incapacidad de representar figurativamente, lo cual sin duda requiere también gran talento, dedicación y rigor técnico, especialmente si se ejecuta como un ejercicio juicioso de mimesis, una empresa de comprensión profunda y consciente de aquello que busca representarse, como se analizará más adelante.

En resumen, dibujar implica dar orden a las ideas, asociarlas, transformarlas, distribuir y administrar espacios, expresar eso que las palabras no pueden, crear categorías, hacer foco en aquello que despierta interés o empatía, reflexionar, entender, construir, deconstruir, imitar, crear, significar, resignificar. Acaso, si la vida misma no es un curso de acontecimientos, *ires y venires*, cruce de ideas y miradas, un camino de descubrimiento, de exploración y maravilla ¿No hablamos de trazar un rumbo en ella? ¿Puede entenderse la vida como un trazo? ¿Como algo que dibujamos?

## Mímesis y verdad

Desde sus orígenes el concepto de mimesis ha sido objeto de reflexión y debate. Etimológicamente rastreado al vocablo griego *μιμησις*, y al latín *imitatio*, diversos conceptos le han vinculado como imitación o semejanza: desde los ritualistas orígenes de la danza, pasando por el remedo de los procesos naturales propuesto por Demócrito, o la copia de la realidad postulada por Platón, cuya definición parece ser la más ampliamente aceptada, quizás por configurar un principio básico de análisis; sin embargo, la concepción aristotélica se le opone, como una libre creación artística basada en elementos de la naturaleza. (Tatarkiewicz, 1976, pág. 303)

Esta doctrina implica que el ejercicio de la mimesis supera por mucho el problema estético; obliga una comprensión profunda de la naturaleza de aquello que se imita, no para copiarlo, sino para representarlo, y que pueda ser reconocido

como lo que es (o busca semejar). Para explicarlo mejor, el filósofo alemán Hans-Georg Gadamer, lo ejemplifica a través del juego infantil:

El que imita algo, hace que aparezca lo que él conoce y tal como lo conoce. El niño pequeño empieza a jugar imitando, y lo hace poniendo en acción lo que conoce y poniéndose así en acción a sí mismo. La misma ilusión con que los niños se disfrazan, a la que apela ya Aristóteles, no pretende ser un ocultarse, un aparentar algo para ser adivinado y reconocido por detrás de ello, sino al contrario, se trata de representar de manera que sólo haya lo representado. El niño no quiere ser reconocido a ningún precio por detrás de su disfraz. No debe haber más que lo que él representa, y si se trata de adivinar algo, es qué «es» esa representación. (1993, pág. 77)

Así pues, la *mimesis* puede ser entendida como una estrategia para acceder a la verdad que subyace en la apariencia de las cosas; podríamos afirmar que se configura como un camino del conocimiento que permite, más que develar, reconstruir la verdad que se esconde a plena vista en el mundo:

El sentido cognitivo de la *mimesis* es justamente el reconocimiento mediante el cual, lo conocido accede a su verdadero ser y se muestra como lo que es. El hecho de que lo representado exista ahí constituye la relación mímica original. Por razón de la representación, lo representado es elevado a su verdad y validez (Suñol, 2008, pág. 226).

Valga aclarar que, si bien Aristóteles no planteó una estética propiamente dicha, sí se ocupó de la producción artística como una técnica. Así, la mimesis aristotélica surge del entendimiento del principio TMP (*téchne-miméitai-phúsin*), y del uso de los tres criterios de distinción: por medio de qué, qué y cómo. Dos triadas que permiten, además, la identificación de las artes que denomina miméticas, es decir, aquellas que buscan imitar la naturaleza. Recordemos además que para el estagirita —y siguiendo su modelo de investigación causal—, la única manera de conocer la realidad es reducirla a sus causas, resumidas en cuatro elementos:

La causa material (aquello de que está hecho el objeto), la causa motriz o eficiente (aquello que ha dado lugar al objeto); la causa formal (la que ha dado al objeto su forma); y la causa final o teleológica (aquello a que está destinado un objeto) (Bayer, 1965, pág. 44).

La comprensión de los orígenes de la obra artística, de sus referentes, de sus fuentes y motivos, de aquello que la hace aparecer y de aquello para lo cual busca ser creada, hace de la representación mimética un ejercicio complejo de identificación, primero, y posteriormente de recreación, de elementos simbólicos y formales, incluso conductuales, que permiten hacer de dicha representación una síntesis que, no sólo facilita la transmisión de los contenidos o discursos subyacentes (conscientes o no), sino que además potencia aquella esencia que caracteriza al modelo original.



El ser de la representación es más que el ser del material representado, el Aquiles de Homero es más que su modelo original.

La relación mímica original que estamos considerando contiene, pues, no sólo el que lo representado esté ahí, sino también que haya llegado al ahí de manera más auténtica. La imitación y la representación no son sólo repetir copiando, sino que son conocimiento de la esencia, en cuanto que no son mera repetición sino verdadero «poner de relieve», hay en ellas al mismo tiempo una referencia al espectador. Contienen en sí una referencia a todo aquel para quien pueda darse la representación.

Se puede ir aún más lejos: la representación de la esencia es tan poco mera imitación que es necesariamente mostrativa. El que reproduce algo está obligado a dejar unas cosas y destacar otras. Al estar mostrando: tiene que exagerar, lo quiera o no. Y en este sentido se produce una desproporción óptica insuperable entre lo que «es como» algo y aquello a lo que quiere asemejarse (Gadamer, 1993, pág.78).

Esta edición de contenidos y de formas efectivamente crea una distancia diferencial, no sólo de orden ontológico, sino material entre modelo y reproducción, que les distingue y les caracteriza. En un sentido más amplio, permite establecer los factores elementales del tema o motivo que, al ser reproducidos a través de diversas técnicas y lenguajes, redimensiona sus alcances, pudiendo llegar a espectadores dispuestos a reconocer en esas nuevas formas o lenguajes, aquel contenido primario que les afecta emocionalmente, y por el cual se sienten identificados, conmovidos, y que los



lleva consecuentemente a hacer una valoración positiva de la obra en cuestión. Así, cada lenguaje, cada técnica, cada sustrato empleado por el artista (¿creador? ¿replicador?) hace parte de una serie de presupuestos materiales y conceptuales que buscan una reacción emocional en su público. El genio creador es en realidad un analista del universo simbólico de su entorno que sintetiza sus principios para reproducirlos con fines efectistas.

Es necesario anotar que, si bien esta ‘teoría estética’ en Aristóteles omite deliberadamente la plástica, pues para él la mayor de las artes miméticas estaba constituida por la tragedia; sus postulados son igualmente aplicables a las artes visuales, y que la reproductibilidad de la obra de arte conlleva igualmente una serie de fenómenos, algunos mencionados anteriormente, que son desmitificados al exponerlos bajo la lógica de la mimesis, por supuesto entendida como un proceso de análisis, apropiación y recreación del mundo.

El mito estético de la fantasía que crea libremente, que transforma su vivencia en poesía, así como el culto del genio que se corresponde con él, no es sino un testimonio de que en el siglo XIX el acervo de la tradición mítico-histórica ya no constituye una posesión natural. Pero aun entonces puede considerarse que el mito estético de la fantasía y de la invención genial es una exageración que no se sostiene frente a lo que realmente ocurre. La elección material y la configuración de la materia elegida no son producto de la libre arbitrariedad del artista, ni pura y simple expresión de su interioridad. Por el contrario, el artista habla a ánimos ya preparados, y elige para

ello lo que le parece prometer algún efecto. Él mismo se encuentra en el interior de las mismas tradiciones que el público al que se refiere y que se reúne en torno a él. En este sentido es cierto que él no necesita como individuo, como conciencia pensante, saber exactamente lo que hace y lo que su obra va a decir. Tampoco es un mundo extraño de encantamiento, de delirio, de sueño, el que arrastra al actor, al escultor o al espectador, sino que sigue siendo el propio mundo el que uno se apropia de manera más auténtica al reconocerse profundamente en él. (Gadamer, 1993, pág. 87)

## **¿Investigar para crear? ¿Crear para investigar?**

Como vemos, entender las condiciones de realidad permite la formulación de interpretaciones verdaderamente relevantes; así como a Picasso una mayor comprensión de su mundo y de sí mismo, le permitieron alejarse del iconismo para entrar paulatinamente en un ejercicio de abstracción que, simultáneamente, le dio mayor libertad expresiva y riqueza conceptual. En este sentido, ¿no fue similar el proceso de Miró? ¿Qué decir de los otros artistas antes mencionados? ¿Acaso es la abstracción y no la mimesis la meta en un camino de ‘evolución’ expresiva y creativa? Si bien, como se ha mencionado anteriormente, muchos de los ejemplos de artistas citados responden a ejercicios abstraccionistas, incluso experimentales del dibujo contemporáneo, esto no implica que representaciones más cercanas al modelo no tengan la misma potencia o

capacidad discursiva. A continuación, analizaremos el fenómeno a través de la obra y reflexiones de algunos destacados artistas en el entorno cercano:

El primer ejemplo lo brinda la obra de José Ismael Manco, dibujante boyacense, campesino, hijo de campesinos, que con orgullo practica y defiende la labor de quien cultiva. Su obra sentida, honesta y valiente, que reinterpreta los valores de su comunidad, hace de lo local una expresión global: la conmovedora vivencia en el altiplano andino, cargado de simbolismos y tradiciones que dialogan con el espectador gracias a su trazo fluido y depurado. Su relación con la tierra se da desde los mismos materiales con los que construye sus imágenes: carbón de madera extraído de la cocina de su casa, tintes vegetales y minerales, tierra, incluso sangre. Manco entiende, porque lo encarna, que la técnica es sólo una manera de hacer algo, de decir algo, pero que lo verdaderamente importante es la naturalidad y sinceridad de verse reflejado en el otro. Su proceso, de auténtica mimesis aristotélica, resalta los elementos clave para entender la vivencia campesina, su cosmovisión y aquello entrañable que nos vincula como parte de la naturaleza.

Partiendo de la observación directa de su entorno, alejado de los procesos académicos del arte, Manco entiende la creación artística como un proceso intimista de exploración y apropiación del mundo, por fuera de estándares y valoraciones teóricas o mercantiles. Si bien reconoce el valor de los procesos académicos, particularmente los adelantados desde el entorno universitario (vinculándose a

algunos en universidades de Colombia, México y España), critica la necesidad de:

Afinar las herramientas de comunicación entre la academia y el resto del mundo, para que lo que se investigue, el investigado, de quien se investiga, pueda entrar a entender. A veces, muchas personas terminan siendo objetos de investigación, igual que muchas prácticas y culturas, desconociendo la dignidad de las personas y los espacios (Manco, 2020).

Manco ‘pone el dedo en la llaga’ al señalar como uno de los grandes ‘pecados’ de la investigación artística y cultural, el hecho de terminar reproduciendo una lógica extractivista, que mercantiliza el conocimiento, el saber de las comunidades y de los mismos artistas que crean por fuera de los circuitos especializados, para cumplir con los estándares de productividad, académicos o monetarios, de quienes investigan. ¿Cuál es entonces el deber ser de la academia frente a la creación artística? ¿Para qué investigar sobre arte? Manco reflexiona y anota: “Hay investigaciones maravillosas que finalmente terminan en el anaquel de una biblioteca en una universidad, y no terminan siendo efectivas para la gente, sólo son un requisito” (Manco, 2020).

El diálogo, como mecanismo de entendimiento entre diferentes, puede ser un camino para el encuentro entre académicos y artistas que, en un ejercicio de construcción colectiva, valoren mutuamente sus aportes, antes que cualquier cosa como un acto ético. Fruto de este diálogo

podría surgir el entendimiento de la creación artística como una acción que supera los intereses y vanidades del creador, o las pretensiones asépticas y tecnocráticas del investigador, para dar paso a las necesidades e interrogantes que surgen de lo colectivo. Un arte que encuentra su sentido más allá de sí mismo, y sirve como medio de expresión y comunicación entre ‘otros’, distintos, con los que podemos reconocernos a través de eso común que logra sintetizar la obra de arte.

¿De qué sirve el virtuosismo técnico o intelectual cuando se elucubra sobre una realidad ajena? ¿De qué sirve la reflexión y el análisis incansable sobre el pasado distante, si no se traduce en voces para el ahora? ¿De qué sirve ese negacionismo pretencioso que mira las galerías internacionales como el lugar de ser de la producción artística, mientras desdeñosamente se desprecia el entorno? La potencia en la obra de Manco consiste justamente en que no busca falsear nada, no cae en el cliché del turismo etnográfico para defender valores, tradiciones o prácticas por corrección política. No requiere ni busca aval académico o institucional alguno, su propuesta responde a su necesidad interior de comunicarse; muestra de ello es que los primeros escenarios en que exhibió sus dibujos fueron encuentros de activismo ambientalista, donde sin artistas, ni curadores, galeristas o mercaderes de arte, encontró una comunidad que se reconocía en sus imágenes, donde identificaban sus intereses y valores, donde se veían a sí mismos. (Imagen 5)



Imagen 5. Jorge Velosa. Ismael Manco, 2015. Carbón vegetal sobre lienzo.  
Disponible en: <https://www.facebook.com/profile.php?id=804398966>

Así como el campesino dibuja surcos para cultivar la tierra, Manco deja huella en las artes nacionales e internacionales con una propuesta sólida y coherente, que poco a poco está dándole los frutos del reconocimiento por su trabajo, tanto de artistas como de académicos que descubren su obra. A propósito, el destacado artista y académico Jorge Alberto Casas Ochoa, docente de planta de la UPTC<sup>4</sup>, Magíster en Historia, anota en entrevista con él realizada: “Manco no busca la erudición académica, ni tiene por qué tenerla, pero es un hombre que vive y comprende su entorno, y lo explica con unos trazos, pero lo más importante es que él lo hace y ata una idea de mundo”. (Casas, 2020). Efectivamente, la idea de *Weltanschauung*, de “cosmovisión”, desarrollada por Dilthey, se ejemplifica a través de la obra de Manco, como traducción de su mundo, y del universo simbólico que lo configura: “La concepción artística de la vida y del mundo de una época se halla vinculado al análisis, a la combinación de las diversas manifestaciones y dominios coetáneos y a la ‘reproducción’ psíquica” (Dilthey, 1945, pág. 42).

Al ser interrogado sobre la función de la Investigación-Creación, Casas describe cómo ésta responde a la misma lógica productivista, descrita anteriormente, como un intento de convalidación entre la investigación en arte, y la investigación científica: “La Investigación-Creación está justificada solamente desde la academia, desde las universidades. Cómo responderle a un ente que me proporciona los recursos para poder hacer una investigación, cuando en últimas ni siquiera necesita esos

---

4 UPTC. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

recursos” (Casas, 2020). Así mismo describe el papel que el docente universitario debe jugar en este contexto, como el de un catalizador que promueve la creación y la investigación por parte de sus alumnos, mas no desde la imposición de modelos metodológicos ni temáticos, sino como un promotor de la exploración propia e individual, en tanto en cuanto, sea honesta con los intereses de quien la ejecuta: “La Investigación-Creación es, a nivel de los estudiantes, como un pretexto: el profesor lo que hace es animar al estudiante a que sea él mismo. No a decirle cómo ser creativo, sino a que sea creativo desde lo que quiere, como lo quiere y para lo que quiere” (Casas, 2020).

De otro lado, frente a su propia producción artística, Casas reflexiona en torno a sus motivaciones:

Cuando uno se desembaraza de los conceptos académicos, y se involucra propiamente con el acto creativo, hay unos interrogantes profundos que ni siquiera las palabras pueden coparlos. Es como la *poiesis*, no está dada para ser explicada desde la razón, es una manera de correlacionarse con el mundo (Casas, 2020).

En este sentido, los dos artistas coinciden en afirmar que la obra de arte no es más que un instrumento comunicativo que sirve para expresar sus formas particulares de interpretar el mundo e interactuar con el mismo. Así, el arte se presenta como un medio más que como un fin en sí mismo, un mecanismo, una estrategia que suma la técnica con el concepto y el ingenio, para ponerse al servicio



de intereses, inquietudes o ideas surgidas del contexto y momento histórico en el que se formula. En palabras de Dilthey (1945), el arte:

se halla determinado por la relación de la fantasía con las propiedades objetivas del mundo, que mediante ella son elevadas a conciencia. Por eso el arte tiene que decir algo que no puede ser expresado en ninguna otra forma de manifestación de la vida humana, a saber, lo que la fantasía ve. (pág.41)

Casas habita estos dos mundos: el del trabajo colaborativo desarrollado desde la academia, y el del trabajo ‘en solitario’, desde su estudio privado; sin embargo, al analizar las condiciones de los dos escenarios se entiende que, dada nuestra naturaleza gregaria y colaborativa, el trabajo individual nunca es realmente tal. Quizás debido a una larga tradición artística y mediática se ha tendido a romantizar la creación artística como el fruto de la reflexión inspirada por las musas o el padecimiento desolado de las condiciones menos favorables de la sociedad; puede incluso que para muchos jóvenes artistas aún pueda parecer tentadora la idea de asumirse como aquel genio atormentado que desde su buhardilla traduce el dolor de su época a través de su obra. Pero esto no pasa de ser una pose bastante ridícula en tiempos de la internet, donde el mundo se hace cada vez más pequeño, al punto que cabe en un teléfono móvil. Aquel artista maldito immortalizado por Henry Wallis en su obra *La muerte de Chatterton*, ha quedado en el pasado. El artista y su obra no son sólo él, ni sólo su obra: son los dos, son su tiempo, su contexto, son los otros que en ella se encuentran y reconocen. Somos. En palabras de García Canclini (1979):

Las claves sociológicas del objeto estético y de su significación en el conjunto de una cultura no se encuentran en la relación aislada de la obra con el contexto social; cada obra es el resultado del *campo artístico*, el complejo de personas e instituciones que condicionan la producción de los artistas y median entre la sociedad y la obra, entre la obra y la sociedad: los editores, *marchands*, críticos, censores, museos, galerías, y por cierto, los artistas y el público. Para entender el sentido social de una obra de arte es preciso entender las relaciones entre los componentes del campo artístico, la inserción de este campo en el conjunto de la producción simbólica y de la producción simbólica en la totalidad social (pp. 37-38).

Como se evidencia, la relación entre creación artística y cultura adquiere dimensiones sociológicas y antropológicas que permiten en casos tan elocuentes como el de la imagen —y siguiendo los postulados del giro icónico—, hacer una extrapolación interpretativa del conjunto social, sus circunstancias y su tiempo, a partir de la obra de arte (Arciniegas & Peña, 2014). Para ejemplificar este punto, podemos acercarnos a la obra del Licenciado en artes, Juan Carlos Morales, quien en entrevista, describe su proceso como una combinación de empirismo y adaptación, partiendo de la base de su formación profesional: “La academia es muy importante para la base conceptual, para entender la importancia del arte; esos fundamentos son lo más importante, porque de nada sirve tener una buena técnica si no hay un contenido conceptual en la obra” (Morales, 2020).

Tras una breve incursión en la docencia, Morales se vinculó a un proyecto de muralismo que abarcó diversos municipios en Boyacá (Colombia), como Ráquira, Sativanorte, Tibasosa, Nemocón, entre otros, donde la práctica misma de la representación plástica le permitió desarrollar su técnica pictórica. Su método, consistente en sumergirse en las comunidades, realizar entrevistas, buscar referentes documentales y visuales del entorno, es decir, estudiar las condiciones del lugar, su historia y la de sus habitantes, su lenguaje, sus ideas, le han permitido traducir las expectativas de la comunidad en propuestas que sintetizan las características culturales del territorio, y que finalmente hechas obras, rinden homenaje a sus valores identitarios.

La falta de un maestro tutor, que guiara su proceso creativo más allá de la academia, no impidió su desarrollo artístico en solitario, en un proceso de prueba y error que, como él mismo reconoce, le llevó largo tiempo y sigue en marcha. Alternando las obras murales, su trabajo contempla la pintura al caballete bajo una premisa de representación hiperrealista, surgida de la admiración que en él despertó la obra del artista flamenco Jan van Eyck, en particular su cuadro *El Matrimonio Arnolfini* (1434), que se convertiría en su referente y desafío. Entre sus trabajos destaca *Inocente X* (2016), apropiación de la afamada obra *Inocencio X*, que Velásquez ejecutara en 1650. Esta obra de Morales no sólo es muestra de su depurada técnica, sino que permite evidenciar la profundidad simbólica de su trabajo, al incluir elementos que sintetizan su lectura sobre la historiografía del arte occidental, el poder, el azar, lo lúdico y la impunidad,

entre otros temas que, sumados al uso de recursos como la distorsión en el rostro del personaje, permiten extrapolar interpretaciones a la institucionalidad entera y no sólo a la figura del Papa barroco (Imagen 6).



Imagen 6. Inocente X. Juan Carlos Morales, 2016. Óleo sobre lienzo. Colección privada.

Paralelamente, Morales ha desarrollado la técnica del dibujo que, sin apartarse de aquel propósito mimético, le ha permitido dar a su trabajo la oportunidad de ser más expresivo, dotado de mayor plasticidad, en sus palabras, un trabajo ‘más orgánico’ e igualmente destacado, a pesar de que las condiciones del mercado y de la cultura artística en la región aún privilegian la pintura de caballete por sobre otras técnicas y formatos, como el dibujo en grafito sobre papel.



Imagen 7. Sin título. Juan Carlos Morales, 2020. Grafito sobre papel. Colección privada.

Como Morales, muchos egresados de los Programas de Formación Docente en Artes, e incluso disciplinares en artes se enfrentan, una vez graduados, al dilema de emplearse como profesores o emprender proyectos de creación artística de manera independiente. El mercado laboral en Colombia, a pesar de todas sus dificultades, ofrece más oportunidades en la docencia que en el campo de la creación artística, circunstancia que obliga a muchos creadores a abandonar sus procesos artísticos en pos de la estabilidad económica. Así las cosas, podría considerarse improbable que profesionales de áreas distintas a las artes optaran por emprender dicho camino como medio laboral, y sin embargo sucede: Marie Joëlle Giraud es uno de esos casos.

Sogamoseña de nacimiento, esta ingeniera geóloga de la UPTC, se especializó como ilustradora en la Facultad de Artes de la Universidad Distrital de Bogotá. Con más de diez años de experiencia, su trabajo le ha permitido ser parte de numerosos proyectos científicos y de divulgación científica, en áreas como la Paleontología, la Paleogeografía, Paleobiogeografía, Paleoecología, Biología, Estratigrafía y Geología, entre otras.

Su trabajo requiere no sólo de gran destreza técnica, sino de precisión científica, ya que cualquier alteración de las condiciones del modelo en la representación implicaría falsear las características morfológicas, físicas, o químicas de aquello que se representa, lo cual, en algunos casos, puede llegar a poner en riesgo la vida misma del público a quien va dirigida dicha representación. Tomemos como ejemplo su trabajo realizado para la Unidad Nacional para

la Gestión del Riesgo de Desastres y el Servicio Geológico Colombiano, con el proyecto titulado *El uso de la Ilustración Científica para la representación gráfica de volcanes en zonas de riesgo volcánico con comunidad*, como parte de la Estrategia Nacional de Comunicación del Riesgo Volcánico “Volcán, Riesgo y Territorio”. Giraud narra brevemente su proceso en este proyecto:

Yo tenía que mostrarles obras de ilustración científica, a lo largo del tiempo, a indígenas y campesinos, allá, en el volcán. Les mostraba cómo se veían sus volcanes desde el cielo: empezaba primero mostrándoles cómo se veían en *Google Earth*, luego las representaciones antiguas, clásicas de las erupciones y cómo antes, cuando no existía la fotografía, eso se podía hacer; luego los cuadros de los pintores de la zona, ellos integrando la ilustración en los escudos de sus colegios, los dibujos de otros campesinos, de otros indígenas, en otras zonas, la representación en artesanías, hasta llegar al mapa geológico. Después de una serie de ejercicios de sensibilización, les decía: “bueno, ahora ustedes me tienen que dibujar su volcán”. A partir de ahí, yo tomaba los dibujos de ellos, se los llevaba a los geólogos, les decía: “esto es lo que ellos ven”, y con lo que veían los geólogos yo tenía que hacer una especie de cuadro, para que el campesino y el indígena me entendieran, pero también para que los científicos leyeran lo que necesitaban en los mapas.

Teníamos cuatro componentes: el Servicio Geológico Colombiano, la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo, el Observatorio Nacional de Ciencia y Tecnología, y la comunidad. Estamos hablando de ingenieros geólogos, geólogos puros, vulcanólogos,



sociólogos, el taita, el campesino y líderes sociales, el niño, el bombero, la comunidad ahí representada. ¿Para qué era esa ilustración? para establecer los puntos de encuentro si había una erupción a nivel medio. Hay mapas que mostraban ya cómo sería si hubiera una erupción, pero la gente no los entiende (Giraud, 2020).

En su relato, Giraud describe la complejidad y la gran responsabilidad de un proyecto de esta naturaleza pues se hallaba en la encrucijada de las exigencias de los científicos, las necesidades de la comunidad y las limitaciones propias de la representación de un vasto y accidentado territorio (refiriéndose específicamente al Volcán Nevado del Ruiz, cuya ilustración fue realizada por ella, además de dirigir el proyecto entero de ilustración que comprendía nueve cumbres más en el resto del país). La artista se vio enfrentada a la necesidad de retrotraer el terreno en la parte posterior del volcán, para explicar cómo, ante una eventual erupción, la nube de gases tóxicos emanados del volcán pondría en peligro la vida de centenares de labriegos que habitan la zona y que, en una representación aérea normal, sería un fenómeno imposible de apreciar desde un sólo punto de vista (Imagen 8). Estamos aquí, nuevamente, ante una ‘edición de contenidos’ que, en la misma lógica de la mimesis aristotélica, permite resaltar aquello esencial para el público al cual va dirigido; una adaptación de la imagen que, sin falsear la información, pone de manifiesto el orden de prioridades tanto del creador, como del público a quien va dirigida la obra.



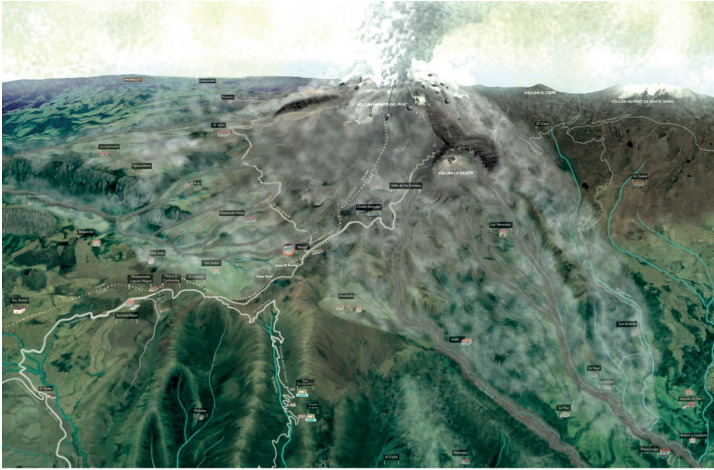


Imagen 8. Mapa participativo frente al riesgo volcánico, parte alta Volcán Nevado del Ruiz, Municipios de Villamaría, Caldas y Herveo, Tolima.

Marie Joëlle Giraud, 2018. Técnica mixta.

Disponible en: [www.volcanriesgoyterritorio.gov.co](http://www.volcanriesgoyterritorio.gov.co)

Así, podemos afirmar que para el caso de la ilustración científica, el primer objetivo es comunicativo, dejando en segundo y tercer planos, el científico y el estético, lo cual no quiere decir que estas creaciones no posean un alto valor estético o precisión científica. Se trata de un proceso de comprensión de la naturaleza de aquello que se representa, para entender las lógicas de la representación que se busca con base en los objetivos que se persiguen y, consecuentemente, de quienes han de ser los destinatarios de la obra. Una teleología de la imagen que da sentido a su existencia misma.

Particularmente en la ilustración científica —difundida principalmente en publicaciones especializadas—, existe una serie de requerimientos formales muy estrictos, descritos en ocasiones por las mismas políticas editoriales, como el ángulo en el cual los especímenes deben ser representados: “45 grados hacia la izquierda y 15 grados de elevación de incidencia de la luz sobre el objeto” (Giraud, 2020), con el objetivo de resaltar el mayor número de características del modelo para su correcta clasificación. En muchos casos, lograr la más completa y precisa representación del modelo implica realizar varias tomas fotográficas para capturar los detalles y que, durante el proceso de dibujo, estos puedan ser recreados modulando la cantidad de luz y sombra permitiendo el reconocimiento del modelo desde una lógica totalizadora, en la que el artista debe adaptar la imagen al propósito de su uso, en este caso primordialmente taxonómico.

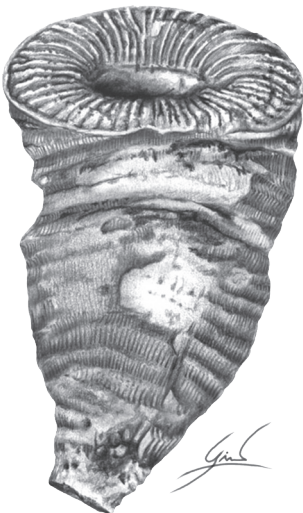


Imagen 9. Coral fósil del Género *Heliophyllum*, típico del Devónico medio. Lápiz de Grafito. Marie Joëlle Giraud, 2017. Disponible en: <https://mariejoellegiraudlopez.wordpress.com/portafolio/>

Si bien, como afirma Giraud (2020): “En la ilustración científica no hay libertad creativa” es innegable que la comprensión del artista de las condiciones de realidad de aquello que busca recrear no basta y se requiere de esa facultad inefable del creador, que le permite sintetizar contenidos específicos y materializarlos en obra, otorgándole una dimensión estética más allá de la mera descripción o traducción gráfica de características. El trabajo del mexicano-español Luis Rey, maestro en Artes Visuales de la Academia de San Carlos, México (UNAM) es muestra de ello: en sus obras Rey no sólo representa criaturas ya extintas con todo el rigor científico, sino que aporta su ingenio y creatividad en la interpretación de los vestigios paleológicos a través de la ilustración. Sus dinosaurios, de vívidos y múltiples colores, no son fruto simplemente de su imaginación: están basados en los más recientes hallazgos científicos, en estudios de anatomía, biología, botánica, paleontología, y anatomía comparada, entre otras muchas disciplinas, que le permiten, con un mayor grado de verosimilitud, recrear criaturas más cercanas a las aves contemporáneas que a aquella idea tradicional del ‘lagarto terrible’ con la que se representaron esos seres en otros tiempos. Obviamente, los ilustradores de antaño basaron sus obras en los datos disponibles en su momento —así como Rey lo hace hoy día—, haciendo que la diferencia entre las imágenes obtenidas en cada caso muestren, de manera elocuente, los avances científicos y técnicos alcanzados; pero el espíritu creativo de Rey le hace ir más allá, recreando escenas dinámicas que quizás para los ortodoxos no sean de su completo agrado, pues superan la representación clásica de los ejemplares, que

permite la identificación plena de su especie, pero que sin duda despiertan el interés y la admiración tanto por esas criaturas, como por las Ciencias involucradas en su estudio. El trabajo de Luis Rey es una combinación maravillosa de imaginación y arte al servicio de la divulgación y promoción científica.

## **Colofón**

Partiendo de estos análisis: Son las obras de Manco, Morales o Giraud ¿Investigación-Creación? ¿Qué es lo que caracteriza en su núcleo aquello que llamamos Investigación-Creación? Evidentemente Manco observa con detenimiento su entorno físico y cultural, lo analiza y lo reformula a través de su obra, pero este ejercicio no responde a unos criterios metodológicos estrictos, distinguibles o replicables, tasables o cualificables. Su proceso responde a una necesidad interior por conocer y expresar, y no depende de manera alguna de la valoración externa que se pueda hacer de su obra o sus métodos. Sin embargo, desde ese afuera, desde la Academia, su proceso puede llegar a ser objeto de análisis, y en tal decurso pueden llegar a identificarse patrones y conceptos asociados a su obra, teorías que se encarnan en ella y que explican de manera teórica cada elemento material y simbólico que la componen. Como se mencionó antes, Manco no necesita nada de esto para crear, no le interesa; él no aplica el concepto mimesis a su trabajo, sino que es el académico quien en su afán de explicar lo que ve,

proyecta categorías de análisis permitiéndole esbozar la estructura de pensamiento que las soporta. Así mismo, la obra de Morales es la de un intelectual metódico, que hace uso de herramientas y ejercicios cercanos a la Sociología y a la Etnografía, para traducir las aspiraciones de las comunidades que buscan su obra para representar valores identitarios, o las que él mismo aplica en su trabajo personal cuando expresa sus preocupaciones intimistas frente al poder, o fenómenos contemporáneos como el cambio climático; mientras que Giraud, desde el rigor de su oficio, hace a un lado sus valoraciones o gustos personales para poner su talento al servicio de científicos, cumpliendo estrictos estándares de representación en un proceso de acercamiento a la comunidad, y de establecimiento de consensos con el grupo de especialistas que hace recordar los planteamientos del *Design Thinking*, conciliando su creatividad artística con el rigor científico para expresar estéticamente unos contenidos fundamentales.

La interrogante subsiste: ¿Son estos ejemplos de Investigación-Creación? Y la respuesta que damos es no, y no tienen por qué serlo, ni pretender serlo para tener validez o relevancia. A pesar de que estos creadores tienen puntos tangenciales de interacción o formación con los ámbitos académicos, muchos de sus procesos creativos no requieren necesariamente la convalidación institucional. Incluso en casos como el de Giraud, sus obras responden a objetivos claros de la Ciencia y la Pedagogía antes que de la Estética, por lo cual podría deducirse que es el arte el que se pone al servicio de la Ciencia y la Pedagogía para alcanzar sus metas, pero no hay un metarrelato en el que

su arte sea creado como parte de un proceso de búsqueda expresiva previa a la científica.

¿Acaso carece la academia de mecanismos claros de valoración de la productividad artística? ¿Es necesaria la Investigación-Creación para dar validez a dichos productos y sus procesos? Es evidente que al interior de la Academia se desarrollan procesos de creación artística y de investigación afines, que no han requerido ni requieren este rótulo, por lo cual la hipótesis que planteamos se resume en que la Investigación-Creación es una categoría surgida desde la academia, para la academia, como un esfuerzo por clasificar y entender los procesos creativos a la luz de teorías y conceptos —muchas veces ajenos al creador—, con el propósito de convalidar la producción artística dentro de sistemas de evaluación institucional. Este ejercicio no impide que se pueda hacer creación artística como fruto de un riguroso proceso de análisis y teorización, previo al acto creativo propiamente dicho, pero sí implica que Investigación y Creación no son connaturales e inseparables. En el mismo sentido, reabre la puerta a la posibilidad de que, dentro de los ejercicios académicos, exista creación artística sin investigación, y que dicha productividad sea convalidada como resultado de un proceso académico. Sólo con la intervención de la institucionalidad académica surge la Investigación-Creación y sólo como una estrategia para la convalidación de su productividad bajo estándares de calidad concertados institucionalmente; justamente, la evaluación de estos procesos y sus resultados es quizás el punto neurálgico del debate en torno a la validez de la Investigación-Creación

y la Creación, ya que sin políticas claras para la selección de evaluadores, criterios de evaluación y propósito en esta, todo el proceso se agota en sí mismo, no hay una teleología que la justifique: “Hago Investigación-Creación, para que se valide mi hacer como Investigación-Creación; o hago Creación, porque es parte de mi esencia como creador”.

Ahora bien, si en verdad la Investigación-Creación, es una necesidad apremiante dentro de las estructuras institucionales de la Academia para dar validez a las artes, debería entonces cumplir con unos mínimos que le permitan dialogar universalmente, más allá de lo dictaminado por cada institución académica, facilitando los procesos de evaluación y convalidación. Sabiendo que ya en Colombia existe normativa que busca regular estos procesos, se formulan aquí cinco ideas para ayudar a delimitar las que podrían ser parte de sus condiciones ontológicas y epistemológicas, a saber:

1. Es importante asumir que el origen de la Investigación-Creación, es la Academia, pero su escenario debería ser mucho más amplio. La producción artística o investigativa adelantada desde las universidades carece de todo sentido si se centra en sí misma. Son las comunidades, la sociedad ampliamente entendida, la que debe verse afectada por los procesos académicos y sus frutos; de lo contrario, estaríamos ante una suerte de ‘onanismo intelectual’, infértil, que sólo busca el placer de existir por y para sí misma.

2. El diálogo con dicha sociedad es fundamental. La Investigación-Creación es la oportunidad para crear redes académicas y artísticas con criterios claros y comunes de desarrollo, producción y evaluación, pero también de tender puentes estables y duraderos con las diversas comunidades y culturas, gracias a las cuales sus alcances se hacen reales, no meramente teóricos. Esto incluye un diálogo con el pasado y sus fenómenos, gracias a los cuales es posible reflexionar e interpretar las dinámicas sociales y culturales de todo orden, en el ahora. La retroalimentación, la prueba, el ensayo, el prototipo, el piloto serían imposibles sin la participación del ‘otro’. Así, el diálogo puede ser incluso más que una estrategia, una fortaleza que garantice la pertinencia de ‘lo que se hace’, de ‘cómo se hace’, y más importante aún, del ‘para qué se hace’.
3. Su método debería ser declarado explícitamente desde los inicios del proceso. Este principio evitaría que *a posteriori* se haga una construcción conceptual para simplemente recibir el aval académico, falseando el proceso real, como quien responde al ‘cómo’ acudiendo a una lista predeterminada de soluciones. Valga aclarar que esto no impide que a lo largo del proceso las condiciones, métodos, incluso resultados, cambien como adaptación a circunstancias o factores antes no previstos.
4. La evaluación debería ser una tarea de índole académica, antes que artística. Para tal fin, en la



caracterización de los evaluadores convendría priorizar sus hojas de vida académicas, y si bien habrían de tener producción artística en el área específica del producto a evaluar (dibujo, pintura, fotografía, video, etc.), el componente de mayor peso en su elección como parte de los comités evaluadores sería el académico, sopesado en términos de cualificación y productividad escrita, la cual debería ser igual o superior a la del investigador-creador evaluado. Dichos comités habrían de ser externos a la institución a la que pertenece el evaluado, con lo cual se incentivaría el fortalecimiento de redes académicas.

5. Es evidente que la aplicación de instrumentos de evaluación pertinentes y claros garantiza la fiabilidad de la evaluación. En este sentido, el uso de herramientas consensuadas como rúbricas, guías de proceso, anteproyectos e informes, entre otros, permitiría el desarrollo de evaluaciones que puedan de manera más efectiva hacer seguimiento a los procesos y valorar sus resultados, con criterios puntuales que faciliten la homologación entre apreciaciones cualitativas y ponderaciones cuantitativas. Entre otros, estos criterios podrían incluir algunos relacionados con la formulación teórica, y otros con la materialización de dicha propuesta, como: coherencia conceptual entre la obra y la propuesta previa, uso de la técnica, uso de los materiales o instrumentos, ejecución o acabados, entre otros.

Evidentemente estos serían principios aplicables a las Artes en general, no sólo a las visuales, y su formulación final habría de ser consensuada entre expertos de diversas áreas, pero como se ha mencionado, estas son sólo ideas, aportes desde lo local a una discusión que afecta a los claustros y a la comunidad artística no sólo en los grandes centros urbanos, sino también en la provincia.

La búsqueda de soluciones a los problemas y cambios del mundo obligan a la flexibilización de las estructuras académicas y a la creación de nuevos parámetros que le permitan actualizarse y estar acorde con los desafíos de la contemporaneidad. Un claro ejemplo es la innovación curricular, cuyo ejercicio permite desde un principio de adaptabilidad acoger nuevos lenguajes, nuevos medios y tiempos con sus modas, tendencias, corrientes estéticas y emergencias (*gore*, neobarroco, *steampunk*, manga, entre otras), que reclaman los estudiantes y la sociedad misma; sin embargo, la idea de equiparar los procesos investigativos y creativos de las Artes al interior de las instituciones universitarias, con aquellos históricamente reconocidos y validados por el método científico, presenta grandes dificultades de orden ontológico.

La tarea de regular la creación artística parece un oxímoron, contradice el espíritu dionisiaco que alienta el acto creativo; sin embargo, entendiendo que la academia requiere de mecanismos y estructuras que la soporten y fortalezcan, y sabiendo además que los nuevos tiempos demandan

de una constante adaptación institucional, la aparición de propuestas como la Investigación-Creación, es apenas comprensible. No es este el centro de las objeciones aquí expuestas, sino la pretensión que algunos académicos tienen de imponer dicho modelo como el único para validar la producción artística surgida desde las aulas y por, sobre todo, la tendencia esgrimida por muchos de ellos, de plantear la Investigación-Creación, como la respuesta, el rótulo que da sustento a propuestas creativas poco rigurosas o improvisadas.

Aclarar las dudas e interrogantes surgidas del proceso valorativo de estas propuestas, de sus propósitos y eventuales repercusiones es una tarea compleja, que requiere el concurso de voces surgidas dentro y fuera de los claustros universitarios. Por ello, el diálogo como mecanismo de cohesión (mas no de unificación), puede ser la clave que permita descifrar el misterio de la creación artística y sus procesos. Academia y comunidad, artistas y estudiosos, colaborando sinérgicamente por obtener respuestas y desarrollar propuestas artísticas e investigativas, relevantes, trascendentes, innovadoras, que contribuyan a los propósitos de cada ámbito, en paridad y reciprocidad. Experiencias como la de Manco, Morales, Giraud, y tantos otros creadores, demuestran fehacientemente, que la creación artística no requiere homologaciones institucionales; menos aún, categorías que buscan imponerse desde entes externos, desconociendo los procesos propios de cada artista.

Es en este sentido que el reconocimiento de los procesos creativos, dentro y fuera de la academia, no requiere de categorías ambiguas, que promueven la ya pantagruélica burocracia que devora las instituciones públicas de Educación Superior; por el contrario, es necesario un ejercicio juicioso de introspección y análisis, que dé paso al establecimiento de criterios claros y expeditos, para dar a dichos procesos la valoración adecuada, específicamente al interior de las instituciones académicas. Otras instancias y otros escenarios podrán tener sus propios mecanismos y criterios de evaluación, como fruto de sus propias naturalezas y lógicas, pero no por ello los procesos académicos buscan emular tales fórmulas. La creación e implementación de normativas, procedimientos y herramientas que permitan la valoración de los procesos de creación artística dados al interior de la academia, han de surgir de un amplio consenso, y el primer paso para ello es escuchar las voces e ideas de los involucrados. Si la Investigación-Creación es un fenómeno dado desde y para la Academia, sea, pero con plena conciencia, entendiendo sus alcances sin la fatua aspiración de abarcar toda productividad artística o investigativa bajo su manto.

Los claustros universitarios son por naturaleza el lugar de encuentro y construcción de nuevo conocimiento: la Ciencia y la Tecnología tienen allí sus mayores referentes y emprendimientos; las Humanidades también toman como referencia a las universidades como espacio de reflexión y desarrollo de nuevas teorías y conceptos. ¿Qué sucede entonces con las artes? ¿Por qué los centros de instrucción

universitaria son entendidos, en su mayoría, como lugares de formación artística, mas no de simultánea creación que se destaque? O acaso ¿Será que, como afirmara Estanislao Zuleta (2005), el error consiste en que estamos deseando mal? En otros términos: quizás le estamos pidiendo a la Academia algo imposible; pensando con el deseo, queremos que forme artistas, cuando lo máximo que puede alcanzar a brindar a sus estudiantes es un mayor grado de sensibilización ante el problema estético. ¿Qué se les promete a las jóvenes mentes y talentos que ingresan a programas profesionales de formación artística? ¿Son artistas una vez obtienen su título, o mucho antes?

Si los supuestos artistas, al interior de la Academia, no desarrollan procesos que respondan a objetivos claros, la divagación y la improvisación seguirán siendo la constante en medio de la mascarada de ‘investigadores-creadores’ sin método ni obra. Obviamente ‘nada surge de la nada’, siempre existe un referente, un modelo, una consulta previa al acto creativo, una influencia, un cierto tipo de sensibilización y empatía hacia los motivos de la creación, pero estos no son investigación propiamente dicha; son parte de los procesos creativos de quien hace arte, de quien busca expresar aquel principio interior de *phúsin* referido por Aristóteles, y ejemplificado brevemente con los artistas y obras referidas a lo largo de este documento. El problema se da en el contexto específico de la Academia, en el del arte desarrollado en su interior, y concretamente en quienes lo ejecutan, pues muchas veces pretenden

eludir su evaluación, y la de sus procesos y creaciones, con consideraciones afectivas o superficiales.

Esta realidad se hace más evidente en el ámbito profesoral, donde escudados por aquella supuesta doble naturaleza (docente-artista, investigador-creador), se encuentran doctores sin Doctorado, y maestros sin Maestría, como parte de una curiosa lista de pintorescos títulos. Más allá de los calificativos, esta aparentemente inofensiva costumbre, que quiere hacerse ver como parte de la idiosincrasia nacional, representa un riesgo para sus alumnos, pues les muestra el camino del absurdo en el que pueden ser estudiantes de pintura que no pintan, dibujantes que no dibujan y, en general, artistas que no hacen arte; sólo requieren ser lo suficientemente hábiles con el discurso como para hacer pasar por válidas sus divagaciones y devaneos creativos. Una lógica del engaño complacientemente validada por algunos docentes, que con la complicidad institucional — quizás porque poco les interesa a sus cuadros directivos este debate—, permiten e incentivan la aparición y posicionamiento de lo que Avelina Lesper llama *antiarte*.

Cualquier cosa que el alumno haga es aceptada de inmediato como arte, ya sea una mesa llena de alimentos en descomposición o unos carritos de juguete. La pedagogía paternalista de la no frustración impide que la obra pueda ser examinada, corregida y, como debería ser en la mayoría de los casos, rechazada. Estas formas de expresión son una moda, y una escuela no puede sacrificar un plan de estudios completo únicamente para estar al nivel de las galerías que ofertan estas obras de antiarte. Ha sido una enorme

irresponsabilidad y un atentado contra la educación artística que las materias fundamentales de las artes plásticas se redujeran al mínimo para dedicar más horas a enseñar “conceptualización de obra”, es decir, la habilidad de hacer discursos para los objetos que producen. La obsesión de este antiarte por las obras efímeras, por hacer trabajos de exponer y tirar, no puede ser aplicada en la formación de personas. Esta escuela está formando artistas de usar y tirar, porque cuando tales modas pasen no van a tener en las manos una formación sólida para salir adelante. La educación es una decisión existencial, es un proyecto de vida y la dirección de esta escuela está jugando con eso. Los alumnos están perdiendo un tiempo muy valioso en sus vidas y se les está engañando. Conceptualizar y generar todo tipo de discursos retóricos no produce obras. Mandar a hacer las obras no nos hace artistas. Las ocurrencias no son arte. (Lesper, 2015, pp. 35-36)

Finalmente, cuando alguno de estos malabaristas de la norma es cuestionado por su baja productividad académica, el argumento es casi un mantra: están dedicados comprometidamente a la creación de obra, y cuando su productividad artística es deficiente o escasa se excusan argumentando que su tarea académica les absorbe, dejándoles sin tiempo para la creación. Así, siendo sin ser, acomodaticiamente se enquistan en las instituciones, particularmente públicas, escudándose en argucias normativas para no investigar, ni crear, pero hacer con toda pompa ‘Investigación-Creación’.

## Referencias bibliográficas

- Arciniegas, W. & Peña, N. (2014) Consideraciones semióticas: un acercamiento a la definición de cultura. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, Número 25. UPTC, Tunja.
- Bastide, R. (2006) *Artes y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bayer, R. (1965) *Historia de la estética*. Traducción de Jas Reuter. México: Fondo de Cultura Económica.
- Casas, J. (abril 2020) Entrevista 1. Arciniegas, W. Entrevistador.
- Cossio, C. (1944). *La Teoría Ecológica del Derecho y el Concepto Jurídico de Libertad*. Buenos Aires: Ed. Losada, S.A.
- Dilthey, W. (1945) *Teoría de la concepción del mundo*. Fondo de Cultura Económica. México
- Flores, L., Hernández, A. (2008) Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista electrónica Educare*. Vol. XII. Núm. 1. Págs. 1-20
- Foucault, M. (1977) Verdad y poder en *Microfísica del poder*. La Piqueta, Madrid, España. Disponible en: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVpbnxhcG9ydGFjaW9uZXNmaWxvc29maWNhczRzZWVhcnRzZ3g6MmRjMjI0YmY4ZTMwNjgxZQ>
- Gadamer, H. (1993) *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Quinta edición. Ediciones Sígueme, Salamanca. Disponible en: <http://files.berniceblanco1.webnode.es/200000089-633d56437f/-Gadamer-Hans-Georg-Verdad-y-Metodo-I.pdf>
- García Canclini, N. (1979) *La producción simbólica. Teoría y método en sociología del arte*. México, Siglo XXI Editores.
- Giraud, M. J. (mayo 2020) Entrevista 4. Arciniegas, W. Entrevistador.



- Lesper, A. (2015) *El fraude del Arte Contemporáneo*. Libros Malpensante. Bogotá.
- Lowenfeld, V. (1972). *El desarrollo de la capacidad creadora*. Kapeluz, Buenos Aires.
- Manco, J. I. (abril 2020) Entrevista 2. Arciniegas, W. Entrevistador.
- Morales, J. C. (mayo 2020) Entrevista 3. Arciniegas, W. Entrevistador.
- Nietzsche, F. (2007) *Fragmentos póstumos (1885-1889)*. Vol. IV, Madrid: Tecnos, 7 [60].
- Suñol, V. (2008) Mimesis en Aristóteles. Reconsideración de su significado y su función en el *Corpus Aristotelicum* [en línea]. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.283/te.283.pdf>
- Tatarkiewicz, W. (1976) *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis experiencia estética*. Traducción de Francisco Rodríguez Martín. Sexta edición, Tecnos, España.
- Wolfensberger, W. (1972) *Normalization: the principles of normalization in human services*. Toronto: National Institute of Mental Retardation. Canada. Disponible en: [https://digitalcommons.unmc.edu/wolf\\_books/1/](https://digitalcommons.unmc.edu/wolf_books/1/)
- Zuleta, E. (2005) *El elogio de la dificultad y otros ensayos*. Novena edición. Hombre nuevo editores y Fundación Estanislao Zuleta, Medellín.

## Bibliografía Complementaria

- Sosa G., Pedro, & Chaparro C., E. (2018). Arqueología y genealogía, operadores conceptuales para investigar en educación. *Praxis & Saber*, 8(18), 157-177.
- Vygotsky, L. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica, Barcelona.

## Webgrafía

- [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:IDEO\\_process.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:IDEO_process.png)
- <https://designthinking.gal/la-verdadera-historia-del-design-thinking/>
- <https://www.facebook.com/juancarlos.moralesagudelo/>
- <https://www.facebook.com/profile.php?id=804398966>
- <https://www.flickr.com/photos/emmamcnally/>
- <http://www.heatherhansen.net/>
- <https://www.macguffin.es/>
- <https://www.lacamaradelarte.com/2018/11/masia-joan-miro.html>
- <https://luisrey.ndtilda.co.uk/>
- <https://mariejoellegiraudlopez.wordpress.com/>
- <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/01/doctrina40496.pdf>
- <http://www.ram-wan.net/restrepo/hermeneuticas/11.verdad%20y%20poder.pdf>
- <https://twistedstifter.com/2016/12/picasso-self-portraits-at-different-ages/>
- [www.volcanriesgoyterritorio.gov.co](http://www.volcanriesgoyterritorio.gov.co)

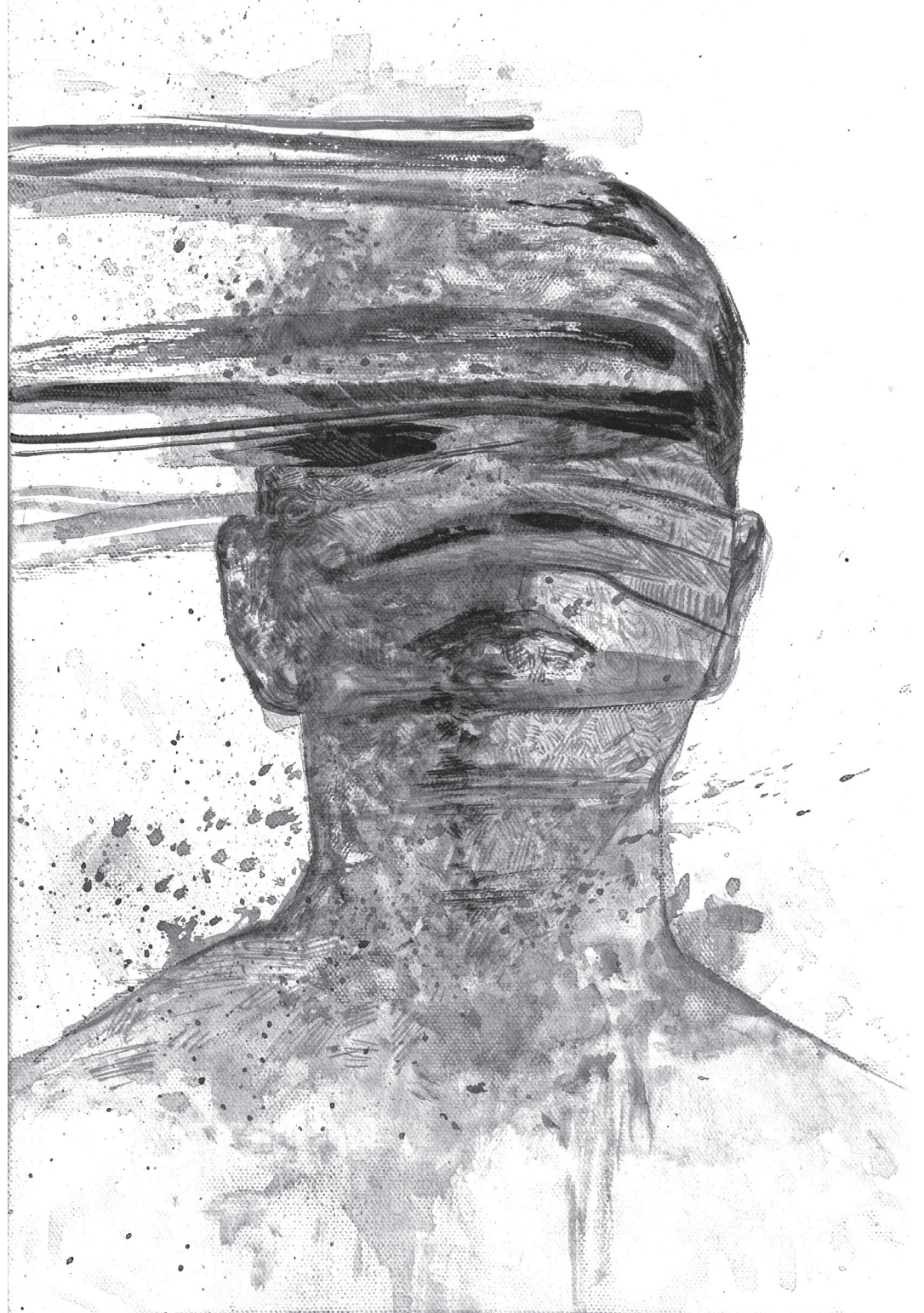
## **Fuentes de imágenes**

<https://www.facebook.com/profile.php?id=804398966>

<https://www.lacamaradelarte.com/2018/11/masia-joan-miro.html>

<https://twistedgifter.com/2016/12/picasso-self-portraits-at-different-ages/>

[www.volcanriesgoyterritorio.gov.co](http://www.volcanriesgoyterritorio.gov.co)



# CREACIÓN

## Anarquía epistemológica, contraconducta y saber

**Pedro Alexander Sosa Gutiérrez**

Licenciado en Ciencias de la Educación Artes Plásticas y Magíster en Educación UPTC. Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Artes Plásticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrito al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación. GIFSE, en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.  
Contacto: [pedro.sosa@uptc.edu.co](mailto:pedro.sosa@uptc.edu.co)

*“El arte no es más que el modo en que el anónimo al que llamamos artista, manteniéndose constantemente en relación con una práctica, busca constituir su vida como una forma de vida: la vida del pintor, del carpintero, del arquitecto, del contrabajista, en quienes, como en toda forma de vida, está en cuestión nada menos que su felicidad”.*

Giorgio Agamben. (2019, pág. 26)

El presente texto tal vez se convierta en un insumo más para la consolidación de la idea de “Investigación-Creación” en espacios institucionalizados; sin embargo, esa no es su intención; la intención es por el contrario, contribuir a una discusión sobre conceptos tales como: investigación, creación, creatividad, innovación, entre otros, que permitan que las representaciones sobre la “Investigación-Creación” se discutan y se pongan en un plano ontológico, epistemológico y metodológico; que al mismo tiempo dé la oportunidad de comprender la “*potencia y resistencia*”<sup>1</sup> que implica, para las formas de producción de conocimiento y saber en el mundo contemporáneo, la reconstrucción de estas prácticas artísticas en espacios académicos.

En ese mismo sentido, es importante hablar de “investigación-creación” o plantear sus características o tensiones, no sólo para justificar el redireccionamiento y la financiación investigativa para actividades artísticas, sino también debe permitirnos volver a la comprensión del umbral y la relación de estos conceptos con la vida y actividades humanas. Este documento busca entonces

---

1 Giorgio Agamben. *Creación y anarquía*, 2019.

reivindicar y plantear la idea de la creación desde una esfera conceptual<sup>2</sup>, que nos permita entender cómo la creación se ha combinado y delimitado desde lugares a veces extraños como el administrativo o del cognitariado<sup>3</sup>. En esa dirección, el eje transversal del presente texto busca pensar la creación en un sentido estético, ético y cognitivo.

## Los indicadores

La investigación científica de alto nivel es un fuero de las instituciones de Educación Superior, ligada a los niveles más complejos de formación e Institutos de investigación; por otro lado, la formación para la creación que se da en escuelas de teatro y de danza, conservatorios, academias de arte y otras escuelas profesionales de las artes más tradicionales, mantienen un espíritu vital relacionado con la creación y no quiere llegar a la “academización” de su trabajo, pues “academizarlo” lo hace finito, y para ellos siempre ha sido ilimitado, asigna jerarquías propias del conocimiento, lo instala en un mundo frío y calculador de las mediciones y la burocracia, le restringe el método o las

---

2 La palabra “concepto” viene del latín *conceptum* y este del verbo *concipere*, que significa concebir. *Concipere* deriva de *capere*, o sea agarrar o capturar algo. Concebir es unir dos (o más) entidades para formar una tercera distinta de las anteriores.

3 Para Franco Berardi Bifo, en mayo del 68 emerge por primera vez una fuerza social “el trabajo intelectual de masas”, “el cognitariado” o “trabajo creativo inmaterial”. Esta nueva forma de trabajo que ya no está relacionado con el relato materialista del marxista, sino que, por el contrario, disputa su continuación en un contexto inmaterial en el trabajo intelectual. Bernardi, Franco, “Bifo” (2007) *Generación Post-Alfa: patologías e imaginarios en el semicapitalismo*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2007.



estrategias usadas como formas de creación, lo hace pensar en los productos, antes que en los procesos; todo esto justificado en un fantasma recurrente que está instalado en las instituciones de Educación Superior, y es la llamada “calidad”.

Contrario a lo que posiblemente se lee entre líneas en los documentos de medición, la creación en muchos casos, desborda los límites impuestos para la investigación científica y tecnológica en las instituciones universitarias. Incluirla en los modelos de medición institucionalizados y aceptar que corresponda a una forma de creación, contrario a lo que se espera, puede llegar a convertir a las prácticas artísticas en un proceso inexorable, ciego, insensible y lejano a su naturaleza, al mejor estilo de la triada dialéctica de Friedrich Hegel.

Lo esencial de la cuestión es si existe un fenómeno como la investigación en las artes según el cual la producción artística es en sí misma una parte fundamental del proceso de investigación, y la obra de arte es, en parte, el resultado de la investigación. (Borgdorff, 2010, pág. 26)

Es contradictorio y limitante mantener y acrecentar la idea que tiene un grupo importante de creadores, relacionados con las Artes y vinculados a las universidades colombianas, que buscan que se reconozca la creación como un proceso de investigación. Se ha celebrado que el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (COLCIENCIAS) reconozca productos, resultado de la creación, con los mismos requerimientos y reconocimientos que otros productos hijos de la ciencia moderna. Es por



eso por lo que este debate sobre la necesidad de hacer que la práctica artística o la creación, tengan el mismo reconocimiento que la investigación científica, se da con más obstinación en el ámbito académico universitario, y es acelerado por las políticas salariales de los maestros universitarios.

Se debe reconocer también que, en los últimos años, las convocatorias y otros medios de difusión y financiamiento del trabajo artístico, han migrado su lenguaje hacia la “investigación”. Ahora es recurrente que, en las invitaciones de las convocatorias de apoyo y fomento de las prácticas artísticas, se extienda a creadores o “investigadores”, para que presenten sus propuestas o “investigaciones” resultado del trabajo artístico. Esto puede verse en las convocatorias de estímulos que presenta anualmente el Ministerio de Cultura, así como los gobiernos regionales y locales. De esta manera, los llamados “artistas” han tenido que vestir de “investigación” sus procesos individuales, convertir sus prácticas espontáneas en herramientas de recolección y análisis de información, integrarse con comunidades buscando tener “impacto”, y presentar informes escritos, al mejor estilo de los formatos de investigación científica y tecnológica en las universidades, buscando presupuesto para mantener sus actividades.

La necesidad de incluir a la *Creación*, en los sistemas de investigación científica y tecnológica de las universidades, ha sido resuelta provisionalmente con el término compuesto pluriverbal: “investigación-creación”. Esta solución nos invita a creer que están relacionadas, que son inmanentes, equivalentes y consecuentes una de la otra, y al mismo tiempo conduce a la pérdida de identidad metodológica y epistemológica de los dos conceptos que expresan estas palabras. La mezcla separada por un guion

hace pensar que la investigación le transmite a la creación un método, rigor, el carácter de verdad y una metodología; también la pone a convivir con otros saberes considerados científicos en la academia. Con todo esto, antes que aclarar un poco el tema, lo hace más confuso. Es así como, por ejemplo, se asoció el término *creación* sólo con productos relacionados con expresiones artísticas del campo de las Bellas Artes, y se desconoce que buena parte del trabajo resultado de la innovación científica y tecnológica tiene un fuerte componente conexo con la creatividad y la creación. Por otro lado, la intención de “demostrar”, “conocer”, “comprender” o “explicar”, no está estrictamente relacionado con lo que llamamos investigación; antes bien hace parte de la naturaleza humana y la forma como aprendemos el mundo. Desde nuestro nacimiento, antes que la consolidación de saberes científicos con fines universales, existe en el hombre una fuerte fascinación por conocer, lejos de la empresa<sup>4</sup> que hoy conocemos como Ciencia. De esta forma, en la actividad artística también se conoce, reconoce y recompone el mundo:

---

4 Martin Heidegger lo describe de la siguiente forma: “La palabra ‘empresa’ no tiene aquí un sentido peyorativo. Puesto que la investigación es, en su esencia, empresa, la actividad empresarial de la pura empresa -siempre posible-despierta también la apariencia de la suprema realidad, tras la que se lleva a cabo el destierro del trabajo de investigación. La empresa se convierte en pura empresa cuando durante el proceso ya no se mantiene abierta a la realización siempre nueva del proyecto, sino que abandona tras de sí dicho proyecto como si fuera algo dado sin ni siquiera confirmarlo, limitándose a perseguir los acontecimientos que se van acumulando para confirmarlos y contarlos. Hay que combatir siempre la mera empresa precisamente porque la investigación es empresa en su esencia. Claro que, si sólo buscamos lo científico de la ciencia en una callada erudición, parecerá como si el rechazo de la empresa equivaliera a una negación del esencial carácter de empresa de la investigación. Pero cuanto más pura sea la conversión de la investigación en empresa, hasta llegar a hacerse con su propio rendimiento, tanto más constantemente crecerá en ella el peligro de la pura actividad empresarial”. La época de la imagen del mundo de Martin Heidegger. Versión castellana de Helena Cortés y Arturo Leyte. Publicada en Heidegger (2010).

Cabe señalar que, si bien el punto de partida es el mismo, esto no implica que sus tareas lo sean, porque lo que persiguen como finalidad es diferente: la obra artística no es un conocimiento científico y el conocimiento científico no es una obra artística, aunque en algunos casos se puede apreciar el valor estético de teorías científicas o el trabajo riguroso del artista. Ambos sí se proponen producir lo que esperan: uno, conocimiento científico y, el otro, una producción artística. Al investigador científico lo orienta su concepción del método de la ciencia, mientras que al artista lo guía su poética. Cada obra contiene en sí misma su historia de producción y, a su vez, la resignifica; ambos productores aspiran al reconocimiento de sus trabajos en las comunidades que los alojan.

El arte es una forma de conocimiento como la ciencia, reuniéndose ambas como ámbitos de la experiencia humana... Sin embargo, que el arte no deba tomarse menos en serio que las ciencias en tanto forma de descubrimiento, de creación y de ampliación del conocer no anula las diferencias entre ambos tipos de producción dado que en la ciencia importan la verdad, la denotación, la explicación y la predicción, mientras que en el arte interesan la poética, la metáfora y la expresión (García, S. & Belén, P., 2011, pág. 101).

En Colombia, un buen número de Universidades, Institutos, Centros de investigación e investigadores ha venido trabajando en documentos o lineamientos que permitan promover y consolidar, así como resguardar y proteger, a la llamada 'Investigación-Creación'. Los resultados de

estos esfuerzos son documentos, políticas académicas universitarias y convocatorias, que mantienen como interés y propósito conseguir el reconocimiento y la financiación de la producción artística en diferentes ámbitos, sobre todo en el universitario. Estos emprendimientos institucionales se dan por la validez y el reconocimiento que últimamente COLCIENCIAS le ha asignado a este tipo de productos.

La relación entre creación artística y el Sistema de Ciencia y Tecnología es relativamente reciente. Aunque COLCIENCIAS fue creado en 1968, sólo hasta junio de 1994 se presentó el primer documento CONPES<sup>5</sup>. La ley 1286 de 2009 transformó a COLCIENCIAS en el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, y se creó el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación-SNCTI. Sólo 47 años después de la creación de COLCIENCIAS, en el año 2015, y en el marco de la Convocatoria 737 de COLCIENCIAS para la medición de grupos de investigación se incluyó la posibilidad de medir la producción artística como productos de “nuevo conocimiento”. Esta convocatoria contempló el registro en las plataformas de medición de productos de creación o investigación-creación en Artes, Arquitectura y Diseño (música, literatura, artes escénicas entre otras áreas relacionadas); también contempló evaluar contratos para la explotación de obras protegidas por derecho de autor, empresas culturales o creativas (resultado

---

5 Consejo Nacional de Política Económica y Social.

de actividades académicas), así como talleres, eventos artísticos y culturales.

En cuanto a la existencia de grupos de investigación reconocidos y amparados por Instituciones de Educación Superior, puede verse que “en la medición de 2006, existían 146 grupos en el área de las artes; en 2008, el número se redujo a 130 y en 2010 hubo un recorte mucho más drástico: quedaron sólo 38 grupos” (Santamaría y otros, 2011). En el área de Lingüística, Artes y Letras: para el año 2013, los grupos de investigación en Lingüística, Artes y Letras sólo equivalía al 3% de los 5510 grupos reconocidos por COLCIENCIAS, mientras que en Ciencias Humanas y Sociales eran el 41%. En los resultados de la medición del año 2014, los grupos de investigación reconocidos por COLCIENCIAS fueron 45 en Ciencias Sociales y Humanidades, y *ningún* grupo de investigación específicamente en el área de las Artes<sup>6</sup>.

En el año 2018, en la Convocatoria 833 para el reconocimiento y medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación, y para el reconocimiento de investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación–SNCTeI, se dio como resultado el reconocimiento de 5.772 grupos de investigación. De estos, en el “Área de conocimiento OCDE Arte”, aparecen 180 grupos de investigación así:

---

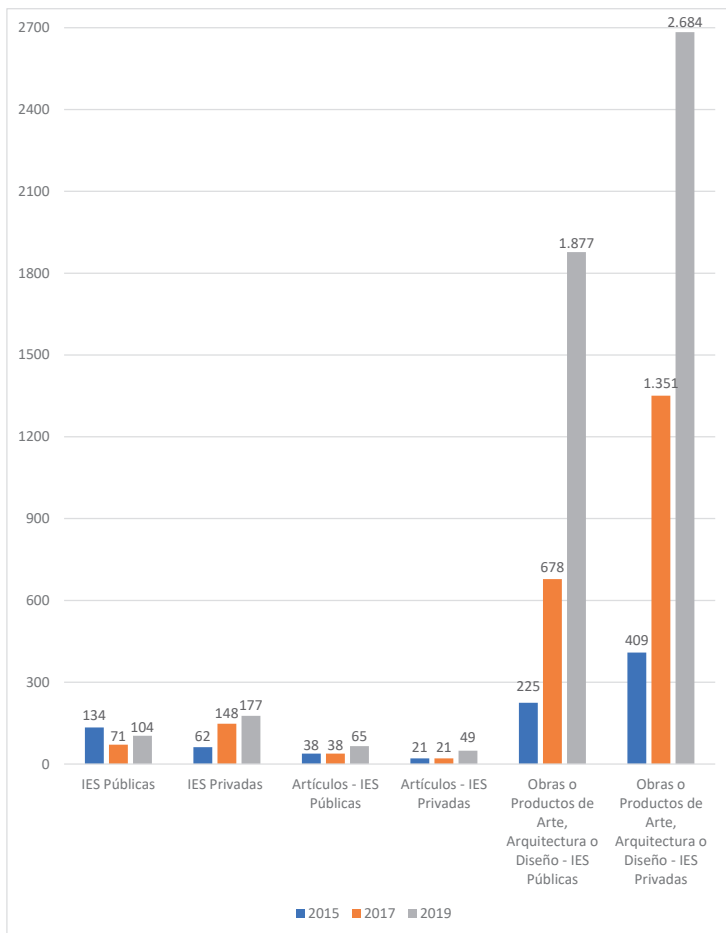
6 Información estadística tomada del artículo: Aspriella, Ligia Ivette (2014)

8 en A1, 22 en A, 44 en B, 88 en C y 18 reconocidos. Esto muestra que la medición y evaluación de los productos resultado de las actividades de investigación en el área de las Artes, han dado como resultado la reaparición de grupos de investigación en el área, así como evidentes aumentos en el reconocimiento, la clasificación de grupos, y el aumento de la productividad considerada de “nuevo conocimiento” en artes.

De la misma forma, los productos relacionados con obras de arte arquitectura y diseño del año 2015 al año 2019, han aumentado ocho veces más en las universidades públicas, y 6,5 veces más, en las universidades privadas (Gráfico 1). También se ve significativamente el aumento de otro tipo de productos que pueden denominarse “tradicionales” como son los artículos; sin embargo, no logran equiparar el nivel de crecimiento de la productividad en obras o productos relacionados con las artes, la arquitectura y el diseño. También es importante resaltar que la cantidad y diversidad de tipologías de productos que se pueden registrar relacionados con la producción artística en la plataforma SCIENTI<sup>7</sup> es mayor que el de otras áreas.

---

<sup>7</sup> Red Internacional de fuentes de información y conocimiento para la gestión en Ciencia, Tecnología e Innovación. Colombia.



**Gráfico 1.** *Productividad Artículos y obras o productos de arte, arquitectura y diseño 2015 al 2019.* Elaboración propia. Basada en la información que se presenta en la página de COLCIENCIAS. Ciencia en cifras. Productividad en obras o productos de arte, arquitectura y diseño comparado con número de artículos científicos y Instituciones de Educación Superior públicas y privadas desde que son tenidos en cuenta los productos de creación en las mediciones de grupos de investigación. 2015-2019

Debe tenerse en cuenta que estos resultados y el reconocimiento de las Instituciones de Educación Superior-IES, a los productos relacionados con las Artes, Arquitectura y el Diseño, están vinculados con normas que cobijan a las universidades públicas y privadas como lo es la Ley 30 de 1992, que estableció como uno de los principios de la acción de las universidades, la investigación; por otro lado, el Decreto 1279 de 2002 que establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las universidades públicas; en este último se aclaran algunos aspectos propios de la producción artística, así como las características que permiten su reconocimiento y su equivalencia a puntos salariales para los profesores de universidades públicas. En este decreto se clasifican las obras de carácter artístico en tres: obras de creación original artística, obras de creación complementaria o apoyo y obras de interpretación.

A pesar de que, en muy pocas universidades públicas y privadas del país se cuenta con reglamentaciones claras para el apoyo a la creación o la investigación-creación, la producción en el área de la creación artística viene en aumento, especialmente en las universidades privadas. La gran mayoría de los profesores de universidades públicas han privilegiado la producción de artículos en revistas indexadas y libros, ya que estos mejoran de manera sustancial sus condiciones salariales; por otro lado, en universidades privadas consideradas de alta calidad y buenos niveles de productividad, como la Universidad de los Andes y la Universidad Javeriana, su política de gestión de la investigación ha permitido para profesores de diferentes carreras —sin que necesariamente pertenezcan a carreras



que históricamente están relacionadas con las Bellas Artes o la creación— el registro de la actividad artística y de creación, a la par de otras actividades misionales como la docencia y la extensión <sup>8</sup>.

Los reportes estadísticos del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación - MINCIENCIAS muestran: primero, que contrario a lo que tradicionalmente se había asumido por parte de los administradores de la Ciencia y la Tecnología en las IES, la actividad artística relacionada con las universidades no corresponde a un grupo minoritario, con poca capacidad de producción, y con dinámicas de indagación inconstantes; por el contrario, el aumento de su producción es significativo con relación a otras formas de producción universitaria. En segundo lugar, no se puede pensar por ningún motivo que estos datos de productividad, sean un reflejo de la actividad artística del país, pues si bien es una parte significativa de productos con requerimientos de “calidad” y “divulgación” dispuestos por COLCIENCIAS, muchas personas, asociaciones y artistas, están elaborando productos artísticos permanentemente; estos productos no son reconocidos por el Sistema de Ciencia y Tecnología debido a las características mismas de los hechos artísticos; en su mayoría son ajenos a los requerimientos de esta empresa de conocimiento. En tercer lugar muestra que evidentemente el grupo de “investigadores”, “artistas” o “docentes artistas”, que se viene organizando y tiene los resultados de investigación-creación registrados en las

---

<sup>8</sup> Docencia, atención y asesoría a estudiantes; investigación y creación artística; desarrollo institucional. Estatuto Profesorial U. Andes. Bogotá: Corcas Editores, 2005. Disponible en: <http://actasyacuerdos.uniandes.edu.co/>

plataformas de Ciencia y Tecnología, no son la mayoría de los profesores vinculados a los sistemas universitarios en el campo de las Artes, pues en las universidades aún se mantiene la idea del artista genio, que constituye su genialidad y talento en el encierro, el aislamiento y el intento recurrente de ver el mundo desde la periferia; en otras palabras:

el ideal romántico del artista como un ser excepcional y ajeno a la realidad material, que debe ser sustentado por la sociedad debido a su don especial y sin que se le deban pedir una rendición de cuentas... eso tiende a desaparecer, pero es lastimoso que esto suceda más debido a las presiones institucionales que a un despertar de la conciencia política y del rol social del profesor artista. (Santamaría y otros, 2011, pág. 110).

Esta discusión sobre la institucionalización de la política pública en investigación artística tiende a convertirse en un modelo de medición numérico y equivalente, que busca medir y evaluar sobre todo los productos, antes que los procesos, y a mantener y privilegiar indicadores con los que el arte o los resultados del trabajo artístico en diferentes disciplinas, no pueden corresponder. La creación artística, probablemente, mantendrá una relación “desigual”, “indisciplinada” y “diferente”, con las formas de hacer investigación en las universidades y fuera de ellas. Se debe propender por la creación de un modelo de organización para la creación artística, que separe a estas actividades de la intención empresarial de la investigación, y nos permita reconocer los resultados de las prácticas culturales

y artísticas a través de otras formas de reconocimiento y divulgación.

Por otra parte, los artistas, docentes-artistas y creadores, tienen varias tareas pendientes. Inicialmente ellos mismos, como conocedores del campo y de las acciones que en él se llevan a cabo, deben orientar a las IES en esa difícil tarea de crear espacios en la universidad para estas otras formas de producción de saber; en este ejercicio no se deben comparar o poner en el mismo lugar las reflexiones, apoyos y desarrollos de la Ciencia y la Tecnología, y las del Arte, pues son inconmensurables. Los profesores que se encuentran en un modelo de gestión de la investigación, como los planteados por las IES, deben asumir que ese lugar les reclama responsabilidades éticas y profesionales, y su rol no es solamente la de creadores o artistas; son inicialmente formadores en el campo. Los que se encuentran fuera de las IES, deben reconocer su acción e interacción con las comunidades, establecer caminos de comunicación y diálogo, lo cual permitirá mantener vigente el espíritu que han instalado por siglos las expresiones artísticas en la cultura.

### **Niveles de distinción, investigación, creación, investigación-creación**

Aclarar hasta dónde la investigación ha estado relacionada con la creación artística, o la creación artística ha tenido una relación de dependencia con el conocimiento científico,

no es una discusión nueva; ya Christopher Frayling, en el texto del año 1993, *Research in art and design*. (Investigación en arte y diseño) de la Royal College of Art London, cita a Herbert Read, quien en el libro *Educación por el arte* (1982) dedicado a la Educación Artística, describe que la relación de la investigación con el arte está dada por tres conjunciones: 1. Investigación *para* el arte, 2. Investigación *sobre* el arte, 3. Investigación *a través* del arte.

El mismo Christopher Frayling se esfuerza en argumentar que estas son muy importantes; sin embargo, dice que le permiten desarrollar tres nuevas aproximaciones que para él tienen sentido en la instalación de un aparato administrativo de la investigación científica en Londres para el año 1993; dice también que puede ayudar a aclarar cuáles pueden ser las relaciones entre artes y otras disciplinas, y de qué manera se puede empezar a conciliar; para esto las replantea de la siguiente manera: 1. Investigación *para* el arte y el diseño, 2. Investigación *en* arte y diseño, 3. Investigación *a través* del arte y el diseño.

Aclara que la *investigación para el arte y el diseño* refiere a la producción de medios o materiales técnicos que permiten el desarrollo de la actividad artística; la *investigación en arte y diseño*, es la investigación histórica, estética o perceptiva, y corresponde con una variedad de perspectivas teóricas sobre el arte y el diseño: social, económico, político, ético, cultural, iconográfico, técnico, material, estructural; finalmente, describe de manera confusa que la *investigación a través del arte y el diseño* está relacionada con:

- Investigación de materiales, como la pulverización de titanio o la coloración de metales en proyectos completados con éxito en los departamentos de metalurgia y joyería del College y Camberwell, en asociación con el Imperial College of Science & Technology (las asociaciones son muy útiles en esta área de investigación).
- Trabajo de desarrollo: por ejemplo, personalizar una pieza de tecnología para hacer algo que nadie había considerado antes y comunicar los resultados. Un ejemplo reciente: la fotocopidora en color Canon en el Royal College of Art, utilizada con éxito por algunos estudiantes de posgrado de ilustración, que han exhibido y escrito los resultados.
- Investigación de acción: donde un diario de investigación cuenta, paso a paso, un experimento práctico en los estudios, y el informe resultante tiene como objetivo contextualizar. Tanto el diario como el informe están ahí para comunicar los resultados. (Frayling, 1993, pág. 5. Traducción Propia)

Estas propuestas a través de triadas permiten reflexionar sobre los momentos o las circunstancias en las cuales las relaciones entre investigación y creación artística se dan por empatía, necesidad o dependencia. También permite reconocer formas particulares en las que el arte —o las artes sin estar claramente involucradas en procesos de “creación” o de “investigación” o “investigación-creación”—, ha logrado establecer relaciones o interacciones con otras áreas o disciplinas (en prácticas de formación o de investigación). De esta forma, y haciendo uso de las

dos formulaciones anteriores, así como de la riqueza del lenguaje, surgen nuevas conjunciones amparadas por las prácticas locales, sobre la relación entre la investigación y la creación artística, así:

1. Investigación *de* las artes.
  2. Investigación *para* las artes.
  3. Investigación *en* las artes.
  4. Investigación *con* las artes.
  5. Investigación *por* las artes.
- 1. Investigación DE las artes:** es la investigación que hacen las disciplinas o ciencias, entre otros saberes, que se han dedicado al estudio de los fenómenos, prácticas y expresiones artísticas. Se pueden reconocer, por ejemplo: La Antropología, la Historia, la Sociología, la Filosofía, el Lenguaje, la Química, la Psicología, la Conservación, la Óptica, entre otras. Es decir, el arte como objeto de investigación.
- 2. Investigación PARA las artes:** está relacionada con las áreas o las disciplinas de carácter científico, experimental y comercial que desarrollan productos, técnicas, materiales, soportes, equipos, estrategias de mercadeo o difusión, la creación de públicos o circuitos de interacción y nuevos medios. Permiten que la creación artística desarrolle su práctica de acuerdo con las necesidades de los creadores, realizadores e interesados en el trabajo artístico.

- 3. Investigación EN las artes:** es la actividad que le permite al artista desarrollar su oficio de “creación artística” usando o estableciendo un marco de indagación sobre los temas que aborda en su trabajo. Estos pueden tener relación con trabajos de campo o indagación propia, también con herramientas que se derivan de la investigación en Ciencias Sociales o Ciencias Básicas, alimentados con argumentos o reflexiones que provienen de áreas como la Filosofía, la Sociología, la Ciencia, la Lingüística, la Antropología, u otras disciplinas que ayudan a elaborar argumentos que justifiquen su trabajo. La investigación en las artes traslada “la obra de arte” del plano expresivo y lo adentra en un plano cognitivo y argumentativo. Es lo que hoy en las universidades colombianas se denomina “investigación-creación”.
- 4. Investigación CON las artes:** concierne a la utilización de medios, técnicas, objetos, productos o expresiones del arte en investigaciones particularmente interdisciplinarias. De esta manera, las herramientas y formas de expresión propias de las artes y la creación artística, les permite a investigadores de diferentes ámbitos científicos, sociales o experimentales, obtener, registrar, consolidar o aproximarse a información adicional, distinta a la que se puede obtener a través de las herramientas y metodologías de las disciplinas de las cuales provienen. La información obtenida se dispone con fines distintos a la creación o producción de obras artísticas.

- 5. Investigación POR las artes:** representa y entiende el arte como un fin superior, y todo su interés está relacionado con acrecentarlo. Se refiere, entre otros, a los procesos de enseñanza y fomento de las, y por las artes. Se ocupa de los métodos y estrategias de formación en artes tanto de creadores, escenarios, como de públicos; tiene una preocupación pedagógica y didáctica, aunque en la mayoría de los casos no sea explícita. Todo el interés está relacionado con aumentar, acrecentar, extender, propagar, divulgar y ampliar el ámbito del conocimiento sensible. Se puede ver que en varias de las conjunciones anteriores esta distinción emerge de forma tímida, aunque sea considerablemente motivadora. Esta forma de “investigación” produce en muchos casos acciones de orden administrativo y pedagógico, a través de emprendimientos de carácter público o privado, que permiten el desarrollo del interés principal: el arte.

Posterior a la aproximación de Frayling en 1993, varios autores como: Findeli (2008 y 1998), Londoño, F. (2013) y Aspriella (2013 y 2014) han planteado distinciones adicionales que pueden convertir las relaciones entre la investigación y la creación en un sin número de conexiones. Muy a pesar de estas propuestas de niveles de distinción se puede entrever claramente que, la investigación y la creación, establecen relaciones diferenciadas, que tienen sentido y pueden coadyuvar a la organización de un proyecto administrativo de gestión de la investigación-creación y creación; es decir, logran estructurar procesos de comprensión, organización, gestión y explicación, más



no de creación. Es importante reconocer que la discusión sobre la relación de estos dos aspectos debe contemplar la llamada investigación-creación o creación:

se distingue de otra investigación por la naturaleza del objeto de su investigación (una cuestión ontológica), por el conocimiento que contiene (una cuestión epistemológica) y por los métodos de trabajo apropiados (una cuestión metodológica). Una cuestión paralela es si este tipo de investigación tiene derecho a calificarse de académica... (Borgdorff, 2010, pág. 26).

Las formas presentadas por los niveles de distinción (*de, para, en, con, por*), tampoco ahondan sobre las maneras como algunos investigadores del área se han aproximado a esta práctica. En ese intersticio se reconoce lo indefinibles, indeterminables e ilimitadas que son las aproximaciones que se construyen desde estas actividades. Establecer los posibles “métodos”, o “rutas” de indagación para la creación es una tarea aún pendiente. Henk Borgdorff en el año 2010 procuró describirlas retomando algunas ideas de Donald Schön de esta forma:

En la literatura especializada se han utilizado varios términos y expresiones para denotar la investigación artística. Los más comunes son “*investigación basada en la práctica*”, “*investigación guiada por la práctica*” y “*práctica como investigación*”. La *investigación basada en la práctica* es una noción general y amplia que puede aplicarse a cualquier forma de investigación en las artes, orientada hacia la práctica. La AHRC prefiere actualmente el término *investigación guiada por la práctica* para denotar la investigación que está centrada

en la práctica, y ahora hay muchos que utilizan ese concepto. [...] La expresión “investigación artística”, que a veces se elige para destacar la especificidad de la investigación en el arte, evidencia no sólo el vínculo comparativamente íntimo entre teoría y práctica, sino que también encarna la promesa de un camino diferente, en un sentido metodológico, que diferencia la investigación artística de la investigación académica predominante. (Borgdorff, 2010, pág. 30).

Debe aclararse que esta lectura parte de la idea de una división radical y racional entre teoría y práctica; establece tácitamente y de manera ingenua que convertir a la investigación-creación o la creación en una práctica teórica, le permitirá encontrar un camino de validez a la llamada y deseada “investigación”. Ya Donald Schön (1998) y Wilfred Carr (1996), habían planteado esta discusión con mucho detalle para hablar de la Pedagogía y la distinción entre teoría y práctica para la consolidación de “profesionales reflexivos” en libros como: “*La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*” y “*Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*”. No es del todo acertado aproximar a la creación y la Investigación-creación al concepto de práctica de Donald Schön o Wilfred Carr, sólo intentando parametrizar y diferenciar lo que entendemos hoy como teoría y práctica. Por el contrario, y utilizando argumentos del mismo Wilfred Carr, pensaría en justificar la práctica del arte a través de conceptos griegos como forma de vida, en marco del *bios theoretikos* (conocer), y el *bios praktikos* (hacer), así como de la *poiesis* y la *praxis*.

La *poiesis* como el conocimiento técnico regido por reglas preestablecidas, y que son ajenas al sujeto; y la *praxis*, que no tiene un comportamiento determinado por reglas, sino por el contrario, en su sentido más profundo busca brindar un bien, que es un bien que sólo puede darse en la acción, y sólo puede existir en la acción misma, es decir, la *praxis* es una acción ética comprometida.

En ese sentido, lo propuesto por Henk Borgdorff como: “*investigación basada en la práctica*”, “*investigación guiada por la práctica*” y “*práctica como investigación*” no son más que intentos reguladores que no separan los intereses de organización y jerarquía, insertos en un aparato o política de investigación, que apropia reflexiones metodológicas de otras disciplinas, incapaz de descifrar la creación y sus formas de acción. Es por eso por lo que debe separarla, fragmentarla y dividirla, buscando que esta encaje en el modelo epistemológico y administrativo vigente.

Algunos de los argumentos planteados hasta este momento son problemas y concepciones elementales de la llamada “Investigación-Creación” y Creación; estos argumentos han permitido que la reflexión que contiene el presente texto mantenga el interés de reconocer aspectos que para algunos se pueden considerar obvios, y que han propiciado debates y discusiones en torno a la concepción de la creación en espacios universitarios. Buscar el reconocimiento de la creación artística en las “empresas” de producción de “conocimiento”, ha convertido a la creación en una acción que camina por los resultados, que busca participar del apoyo y el estatus que otros productos

universitarios gozan; sin embargo no logra acomodarse con tranquilidad, siempre hay un ruido, una adaptación. Al intentar mantenerse en un lugar esquivo, el mismo sistema no la comprende y ella misma siempre busca homologar sus actividades.

En la obra “El castillo” de Jorge Méndez Blake —que fue exhibida en la Biblioteca José Cornejo Franco en Guadalajara, en 2007 y hasta 2013—, se ubica en una sala de exposiciones una pared de ladrillos; en la base de esta pared y a la mitad del muro está el libro: *El castillo* de Franz Kafka. El libro produce una deformación en el muro muy ligera en las primeras filas de abajo de la pared; sin embargo, a medida que la pared avanza hacia arriba, la deformación es mucho más notoria. La obra se apoya en el concepto “habitar” de Martin Heidegger, y busca poner de presente que no sólo habitamos un lugar físicamente, sino que también el lenguaje es parte fundamental del habitar.

Una interpretación de esta obra permite manifestar la posible incomodidad o desajuste que produce incluir un concepto que no corresponde modularmente, con el modelo en una construcción rígida. En ella se puede reconocer que un libro no es un ladrillo, y que apilarlo junto con los ladrillos, no lo hace ladrillo, ni lo deja ser libro. Incluir la creación artística en los modelos de medición, no la hace parte del modelo de producción de conocimiento, y tampoco la deja ser creación.

Capítulo III

Creación. Anarquía epistemológica, contraconducta y saber

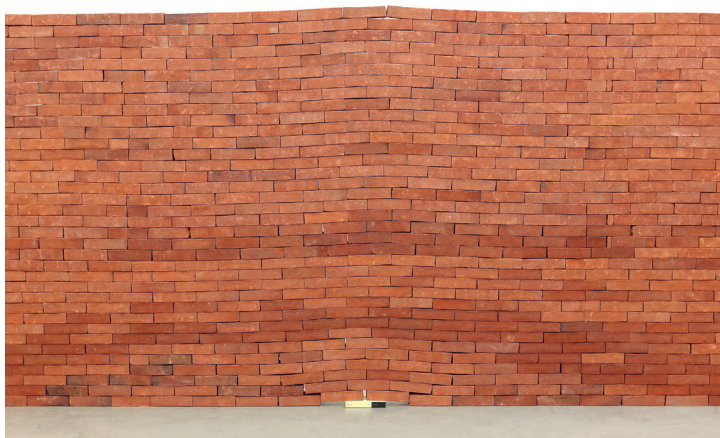


Imagen 10. *El castillo*. Jorge Méndez Blake, 2012.

En el mismo sentido, la decisión sobre el libro que está ubicado en la parte de abajo del muro no es arbitrario o al azar; en palabras del mismo autor de la obra: “el personaje de la historia está en contra de un sistema de una manera anónima y diminuta, y no sabe que está luchando contra toda una estructura, que es el castillo”<sup>9</sup>. Ese es otro elemento —no menos importante en esta reflexión—, pues si bien el intento e interés por construir una idea de investigación-creación es apenas obvia para la mayoría de profesionales de las artes, vinculados a las universidades, los argumentos y explicaciones que utilizo para defender una postura contraria pueden ser entendidos como una lucha desigual y perdida; pues mencionar estos aspectos es luchar contra la “estructura”, contra “el castillo”.

De esta forma, y buscando construir una línea argumental en el texto, se busca defender tres posibilidades que dan origen a la siguiente reflexión: 1. La creación como anarquía epistemológica, 2. La creación como saber y 3. La creación como contraconducta. Estas tres categorías surgen de los análisis previos, que dieron pie a pensar que la creación es mucho más de lo logrado por sistemas de medición nacionales y sistemas de gestión universitaria, y mucho menos de lo que deseamos que sea, sobre todo en ámbitos artísticos y culturales.

---

9 <https://culturainquieta.com/es/arte/instalaciones/item/13535-una-audaz-instalacion-demuestra-el-poder-de-transformacion-que-puede-tener-un-libro.html>

## Creación, anarquía epistemológica

*“Es posible conservar lo que podríamos llamar la libertad de la creación artística y aprovecharse al máximo de ella, no sólo como una válvula de escape sino como un medio necesario para descubrir, y tal vez para cambiar los rasgos del mundo en que vivimos. Esta coincidencia de la parte (individuo) con el todo (mundo en el que vivimos), de lo puramente subjetivo y arbitrario con lo objetivo y lo regulado, constituye uno de los argumentos más importantes en favor de una metodología pluralista”.*

Paul Feyerabend (1986, pág. 37)

*“No existe, realmente el arte. Tan sólo hay artistas”*

Gombrich, E. H. (1997, pág. 15)

Este apartado está motivado por una categoría muy controvertida de Paul Feyerabend: el *Anarquismo Epistemológico*. La combinación de esta lectura epistemológica revolucionaria con el arte permitirá establecer un diálogo que desplace los tabiques que tenemos fundados sobre la investigación científica y la razón, asideros que hacen ver a la creación desde una sola esfera, posiblemente restringida y subordinada.

La palabra *anarquía* lo que primero evoca es caos, desconcierto, incertidumbre y desorden; también se tiene la creencia de que es un modelo que garantiza o privilegia a los más fuertes, o busca la destrucción total; sin embargo, es todo lo contrario. El anarquismo es un sistema social que no es fijo y tampoco es una doctrina. Es más bien un

punto cardinal, una meta, hacia donde puede caminar la sociedad; este camino y fin es la libertad.

Para entender la verdadera dimensión de la filosofía política del anarquismo es necesario que entendamos su constitución como una actitud de negación de cualquier autoridad y de afirmación de la libertad. Se pueden identificar algunos principios del anarquismo en el “Discurso sobre la desigualdad” del filósofo Suizo Jean-Jacques Rousseau de 1754, en donde él cuestiona a los poderosos que se imponen sobre los más débiles, con auspicio de las instituciones; por otro lado, Immanuel Kant habla de forma recurrente de la libertad como camino y posibilidad para lograr la “mayoría de edad”; así como para el Alemán Wilhelm Von Humboldt, quien piensa que todo trabajo obligatorio que no proviniera de cada quien es enajenante. Las ideas de libertad que provenían de los ilustrados fueron pervertidas para justificar el liberalismo capitalista, y sembraron las bases de descontento que permitieron la aparición del pensamiento anarquista en el siglo XIX.

El anarquismo filosófico tiene origen en Francia en el año 1840 con el filósofo Pierre-Joseph Proudhon, como consecuencia del gran problema de ese siglo: las desigualdades en el ámbito social. Paradójicamente en este periodo pueden verse progresos muy importantes en la higiene, la industria, la máquina a vapor, las vías, la medicina y los telares; sin embargo, la miseria aumenta de forma desmedida para la gente que trabaja en las fábricas o usinas. Las jornadas de trabajo son de más de doce horas, los salarios son bajos, y los obreros no cuentan con seguro



médico, ni días de descanso, ni jubilación. En ese mismo sentido, los niños abundan por las calles, trabajan desde que pueden caminar, y la mortalidad infantil es del 50%. El analfabetismo es ley, y es el medio por el que navegan todas estas desigualdades. Este es un escenario de penuria y de miseria para el proletariado, en el que Proudhon tiene la necesidad de pensar en la interacción de dos elementos muy importantes para la filosofía política, que no son del todo compatibles, y enfrentan tensiones en posturas radicales, como son: la libertad y la igualdad.

Después de la muerte de Proudhon en 1865, el socialismo se divide en tres líneas: 1. *El reformismo*, que no cree en la revolución y, por el contrario, cree en la posibilidad del voto para refundar la democracia, es decir la democracia social, considerada como socialismo. 2. *El marxismo* que considera la insurrección como la forma en que el proletariado a través de los mismos medios de opresión de la burguesía construirá y mantendrá la dictadura del proletariado, lo cual es considerado comunismo. 3. *El anarquismo o antiautoritarismo*, que a través de la insurrección busca la eliminación de cualquier forma de Estado, y es considerado como comunismo. Para los dos últimos la sociedad se construye sin Estado; sin embargo, para los marxistas, el Estado les permite hacer posible sus ideales; por ello, para los anarquistas el planteamiento marxista es autoritario. Estas dos últimas formas de socialismo se han considerado por múltiples lecturas como imposibles.

Al Anarquismo se le ha calificado de idealista y utópico, pero es un pensamiento mucho más profundo y sabio, que tiene un tinte romántico. Para la época de la emergencia

de las ideas anarquistas, el planteamiento parece imposible pues suponía una idea de libertad exagerada y una idea de revolución muy reverente. Hoy, después de más de un siglo, el anarquismo parece inviable e impensable, las sociedades de finales del siglo XIX podían encontrar afinidad en su miseria compartida y la posibilidad de pensarse como colectivo, para soñar y crear un “mundo otro”; hoy esto es inviable, ya que reina un modelo social en el que las clases populares están integradas en el modelo de consumo posible; entonces, los abyectos no existen, no hay un afuera, un lugar de exclusión del modelo, todos los que son excluidos buscan formas para ser incluidos o recogidos. Con esto, parece que las luchas ya no buscan la transformación o la caída del *status quo*, sino por el contrario ser incluidos en él. Lo mismo ocurre con la productividad artística en instancias académicas: los artistas, lejos de querer cambiar el modelo de producción de conocimiento instituido y soportado en una fuerza laboral intelectual contemporánea (cognitariado), quieren que el trabajo artístico y su producción se convierta en una “mercancía de intercambio” para el modelo. Paradójicamente se pide ser incluido, en nombre de la libertad y la igualdad. El sociólogo y ensayista Christian Ferrer lo describe de esta forma:

La sociedad tecnológica puede funcionar sólo si el hombre moderno se aliena totalmente en ella; debe quererla, debe amar los productos de consumo, su trabajo, el Estado. Debe adherir, desde lo más profundo de su ser, a la ciencia y al progreso. Si no nutre tales sentimientos, el sistema no puede funcionar. Se trata de una alienación voluntaria del hombre en el sistema,

sobre la base de una persuasión y de la excelencia de los resultados evidentes. El problema de la libertad se ha transformado entonces en problemática de la misma libertad interior, mientras lentamente se han abandonado las posiciones de defensa de la libertad en el campo político y económico. El ataque contra la libertad se ha desplazado en profundidad (Ferrer, 2005, pág. 257)

Evidentemente ya no existe el anarquismo de Pierre-Joseph Proudhon, de Mijaíl Bakunin, ni de Peter Kropotkin como movimiento de masas; sin embargo, muchas acciones revolucionarias resultado del pensamiento y movimiento anarquista cambiaron el mundo, y dieron como resultado lo que hoy conocemos como *Anarquía*, entre ellas se pueden nombrar: la Revolución Francesa (1848), la Comuna de París (1871), la huelga general del 1 de mayo de 1886, la Revolución Mexicana (1901), Confederación Nacional del Trabajo Española (1910), Movimiento Dadá (1916), la Revolución Rusa (1918), la Semana Trágica de Buenos Aires (1919), *Patagonia Rebelde* (1921), la Revolución Española (1936), entre muchas otras que reivindicaron el lugar de la libertad y la igualdad como propósito de la lucha, recogiendo ideas como: la no sumisión de la sociedad ante un sistema de gobierno, el autogobierno, la ampliación del término soberanía personal, el anarcosindicalismo, la autogestión, el derecho conmutativo, la autonomía, la democracia directa y la autodefensa. Estas ideas de revolución social tan importantes no desaparecieron por completo; muchos de sus pensamientos se ven reflejados en nuevas corrientes contemporáneas como el anarco-cristianismo, anarquismo

ecológico, primitivismo, anarquismo feminista y por qué no decirlo, la anarquía epistemológica.

Estos principios anarquistas fueron retomados por el filósofo Austriaco Paul Feyerabend, quien fue uno de los últimos discípulos de Karl Popper y el falsacionismo; sin embargo, este autor no siguió sus pasos ni su trabajo eminentemente racional. La obra de la que surge el concepto Anarquía Epistemológica lleva por título: *Tratado contra el método, esquema de una teoría anarquista del conocimiento*, publicado originalmente en inglés en 1975. En este libro se plantea la necesidad de un anti-inductivismo o anarquismo epistemológico. Sumado a dos libros adicionales de su autoría: *La ciencia en una Sociedad Libre* de 1978, y *Adiós a la Razón* de 1984, configuran una trilogía, que se convierte en la más dura crítica, a lo que el autor llama el “autoritarismo de la ciencia”.

Feyerabend postula, a través del Anarquismo Epistemológico, que no existe ni ha existido un método único en la Ciencia, y que por el contrario en la Ciencia siempre ha existido un pluralismo metodológico. Para Feyerabend, la Ciencia siempre quiso que el método fuera inductivo, es decir a través de prueba y error. Por otro lado, el *todo vale* que defendió el autor, muestra que siempre existió en el “método científico”, suerte, azar, errores, pasiones, subjetividades, contingencias, así como la imaginación y la creación, que plantean hipótesis arriesgadas, innovadoras hasta ese momento, resultado de conexiones al parecer contradictorias o lejanas. De esta forma, la ciencia es para Feyerabend más que un método, un arte, y depende totalmente de la naturaleza contingente de la vida.

El autoritarismo científico que denuncia Feyerabend muestra que la Ciencia se convirtió en la ideología de la sociedad moderna. Las sociedades abiertas, liberales y democráticas han decidido tener a la Ciencia o al método científico como su principal aliado para construir criterios frente a la validez, verdad y racionalidad:

Así pues, la ciencia es mucho más semejante al mito de lo que cualquier filosofía científica está dispuesta a reconocer. La ciencia constituye una de las muchas formas de pensamiento desarrolladas por el hombre, pero no necesariamente la mejor. Es una forma de pensamiento conspicua, estrepitosa e insolente, pero sólo intrínsecamente superior a las demás para aquellos que ya han decidido en favor de cierta ideología, o que la han aceptado sin haber examinado sus ventajas y sus límites. La aceptación y rechazo de ideologías debería dejarse en manos del individuo, resulta que la separación de iglesia y estado debe complementarse con la separación de estado y ciencia; la institución religiosa más reciente, más agresiva y más dogmática. Semejante separación quizá sea nuestra única oportunidad de conseguir una humanidad que somos capaces de realizar, pero que nunca hemos realizado plenamente. (Feyerabend, 1986, pág. 289)

En el mundo contemporáneo, la llamada “ideología de la sociedad moderna”, dispuesta en los modelos de gestión universitaria de Ciencia y Tecnología, quieren incluir, evaluar, medir y delimitar formas de expresión, que pueden considerarse ingobernables, como el arte. Esto

con la excusa de poner estos “productos” en un lugar de difusión, validez, divulgación y reconocimiento propios de este modelo ideológico.

La postura de Feyerabend es muy controversial y provocadora para la Epistemología, ya que pretende — antes que transformar o describir la realidad del método científico— eliminarlo, por considerarlo dogmático y anti libertario. No concibe una realidad que se acomode al método, sino un método que reconozca como parte de la acción investigativa la naturaleza del hombre. Es por eso por lo que sus aproximaciones epistemológicas desde la anarquía dan la oportunidad para construir una “idea otra”, de lo que llamamos investigación, investigación-creación o creación en el ámbito universitario.

Si bien el término anarquía epistemológica, y su postura filosófica frente a la Ciencia, está relacionada con el filósofo Húngaro Imre Lakatos, la reflexión sobre la producción de conocimiento tiene mucho que ver con un movimiento artístico muy importante para las llamadas vanguardias artísticas del siglo XX: el Dadaísmo. Este es un movimiento nacido en Suiza —considerada tierra neutra en 1916—, y se dio con la intención de contrariar el modelo estético predominante. Fundado por Hugo Ball en el “Cabaret Voltaire”, este movimiento presentó una idea de rebeldía y revolución frente a la noción de artista burgués que Feyerabend apropia, así:

Al elegir el término “anarquismo” para designar mi planteamiento, tuve en cuenta sin más, su uso general; sin embargo, el anarquismo, tal y como se ha practicado en el pasado y como se practica hoy día por un número cada vez mayor de personas, posee rasgos que no estoy dispuesto a defender. Se preocupa poco de las vidas humanas y de la felicidad humana (excepto de la vida y la felicidad de aquellos que pertenecen a algún grupo especial; además implica el tipo de dedicación y seriedad Puritana que yo detesto. Existen algunas excepciones exquisitas tales como Cohn Bendit, pero son minoría. Por estos motivos prefiero ahora emplear el término Dadaísmo. Un Dadaísta no sería capaz de hacer daño a una mosca, mucho menos a un ser humano. Un Dadaísta permanece completamente impasible ante una empresa seria y sospecha siempre cuando la gente deja de sonreír, asumiendo aquella actitud y aquellas expresiones faciales que indican que se va a decir algo importante. Un Dadaísta está convencido de que una vida que merezca la pena sólo será factible cuando empecemos a tomar las cosas a la ligera y cuando eliminemos del lenguaje aquellos significados profundos, pero ya putrefactos que ha ido acumulando a lo largo de los siglos (“búsqueda de la verdad”; “defensa de la justicia”; “amor apasionado”; etc., etc.). Un Dadaísta está dispuesto a iniciar divertidos experimentos incluso en aquellos dominios donde el cambio y la experimentación parecen imposibles (ejemplo: las funciones básicas del lenguaje). Espero que, tras la lectura del presente panfleto, el lector me recuerde como un frívolo Dadaísta y no como un anarquista serio. (Feyerabend, 1986, pág. 6)

Las contradicciones que plantea Feyerabend a los principios e ideas inefables, inalterables y obligatorios de la Ciencia, tienen estrecha relación con ideales propios de los pensamientos anarquistas que estuvieron vinculados con el arte de finales del siglo XIX y las Vanguardias Artísticas. Los postulados de Feyerabend sobre el anti-inductivismo se apoyan en principios como: todo vale, la inexistencia de un método único, el principio de proliferación<sup>10</sup>, la inconmensurabilidad<sup>11</sup> y autonomía<sup>12</sup>. Este modelo requiere indudablemente de la creación, la invención, la imaginación y la creatividad.

---

10 “El principio de proliferación no sólo recomienda la invención de nuevas alternativas, sino que evita además la eliminación de teorías más antiguas que han sido refutadas”. Feyerabend, 1986, pág. 180.

11 “Las teorías inconmensurables no son ni inconsistentes entre sí, ni comparables por su contenido. Pero podemos hacerlas, mediante un diccionario, inconsistentes y hacer comparable su contenido”. FEYERABEND, Paul. (1986) Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento. Trad. Diego Ribes. Madrid: Tecnos, Pág. 220.

12 “Este principio no afirma que el descubrimiento y descripción de hechos es independiente de todo teorizar. Lo que afirma es que los hechos que pertenecen al contenido empírico de una teoría están disponibles se consideren o no otras alternativas a esta teoría. [...] Los hechos y las teorías están relacionados mucho más íntimamente de lo que reconoce el principio de autonomía. La descripción de todo hecho particular no sólo es dependiente de alguna teoría (que, desde luego, puede ser muy diferente de la teoría que ha de contrastarse), sino que además existen hechos que no pueden descubrirse si no es con la ayuda de alternativas a la teoría que ha de contrastarse, y que dejan de estar disponibles tan pronto como se excluyen tales alternativas. Todo esto sugiere que la unidad metodológica a la que hay que referirse cuando se discutan cuestiones de contrastación y de contenido empírico está constituida por un conjunto completo de teorías en parte coincidentes, actualmente adecuadas, pero inconsistentes entre sí”. FEYERABEND, Paul. (1986) Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento. Trad. Diego Ribes. Madrid: Tecnos, Pág. 289.



Estos principios también habían sido esquivos al ámbito artístico hasta finales del siglo XIX; por ejemplo, sólo hasta el Renacimiento los artistas lograron conciencia sobre sí mismos y su relación con la obra, poniendo una rúbrica sobre sus creaciones. En el mismo sentido los artistas procuraban históricamente la elaboración de obras ligadas a los círculos de poder que eran los “organizadores” de la cultura en casi todos los ámbitos sociales. El arte también había estado preso del modelo impuesto por las élites y aceptado por los artistas academicistas. De esta forma, primaba el significado de la obra antes que la posible sensibilidad o lectura del autor de la realidad.

Es indudable que las ideas de revolución y anarquía transforman “el gusto” de la época y, en el mismo sentido, reconocen que no hay un método único para la creación o la representación; que todas las lecturas de la realidad tienen validez, aunque no tengan lugar para ser exhibidas. De esta forma, los artistas buscan nuevas lecturas que rompan con la hegemonía de los burgueses, y plantean la imposibilidad de comparar las tradiciones artísticas relacionadas con otras épocas y momentos históricos. Los artistas recuperan la noción de “autonomía” para reconocer en el autor la singularidad del “genio”, que hace posible la obra. De esta manera, el arte se transforma y reconoce como posibilidad para la creación y la mirada particular que produce:

la creación en arte surge con frecuencia del empeño sostenido del sujeto en una labor que para él se ha convertido en un foco preferente de atención envuelto en un aserie de contrariedades, insuperables en ocasiones con los medios de la razón. Sólo cuando

este foco deja de ser preferente para convertirse en único, puede darse la creación estética... El creer se relaciona con el crear de manera parecida a la relación existente entre el saber y el comprender, sin que por ello sean necesarias muletas etimológicas (Salabert, 2013, pág. 32).

No sólo los dadaístas se sumaron a las ideas anarquistas que decidieron cometer un sin número de “infracciones” a los métodos socialmente aceptados por el arte; muchos otros movimientos hicieron parte de esta lectura de vanguardia en el mundo del arte del siglo XIX procurando inventar escenarios imposibles y contradictorios, así como caminos diversos y emancipados; entre ellos el impresionismo y el neoimpresionismo. De esta forma, una buena cantidad de artistas, poetas y músicos, a finales del siglo XIX, se animaron a involucrarse con las ideas anarquistas, sobre todo inspirados por las condiciones económicas y sociales que convertían en mercancía a todos los productos del trabajo, y de igual manera el trabajo artístico.

Una anécdota muy interesante que refleja el pensamiento de la época —ligada a las ideas revolucionarias y libertarias de finales del siglo XIX—, se ve en la aparición del denominado movimiento Impresionista, que inaugura Claude Monet:

Fue esta falta de acabamiento, esta aparente rápida disposición la que enfureció literalmente a los críticos. Incluso cuando ya Manet había conquistado cierta aceptación de sus retratos y composiciones de figura por parte del público, los jóvenes paisajistas entorno a Monet encontraban extremadamente difícil conseguir

que sus cuadros fueran aceptados en el salón. En consecuencia, se agruparon en 1874 y organizaron una exposición en el estudio de un fotógrafo; había allí un cuadro de una Bahía vista a través de la neblina del amanecer, al que su autor, Claude Monet, le puso el título de *Impresión: amanecer*. Un crítico encontró este título particularmente risible, y se refirió a todo el grupo de aquellos artistas llamándoles impresionistas. Quería dar entender que estos pintores no procedían mediante un conocimiento cabal de las reglas de su arte, y que la impresión de un momento que realizaban no era suficiente para que la obra recibiera el nombre de cuadro... Un respetable crítico escribía en 1876: *La rue de Le Peletier* es un lugar de desastres. Después del incendio de la ópera ha ocurrido otro accidente en ella. Acaba de inaugurarse una exposición en el estudio de Durán-Ruel que, según dice, se compone de cuadros. Ingresé en ella y mis ojos horrorizados contemplaron algo espantoso. Cinco o seis lunáticos, entre ellos una mujer, se han reunido y han expuesto allí sus obras. He visto personas desternillándose de risa frente a estos cuadros, pero yo me descorazoné al verlos. Estos pretendidos artistas se consideran revolucionarios, ‘impresionistas’. Cogen un pedazo de tela, color y pinceles, los embadurnan con unas cuantas manchas de pintura puestas al azar y lo firman con su nombre. Resulta una desilusión de la misma índole, que los locos del manicomio cogieran piedras de los márgenes del camino y se creyeran que habían encontrado diamantes (Gombrich, 1997, pág. 519).

Después de Gustave Courbet (Realismo, 1855) quien fue pionero de las prácticas revolucionarias del arte del siglo XIX, haciendo frente al academicismo reinante y de quien

se dice “no deseaba la belleza, sino la verdad” (Gombrich, 1997, pág. 511); Camille Pissarro Impresionista y Pierre Seurat Neoimpresionista, puede reconocerse que los artistas están inspirados por un ideario de libertad. De esta forma, Monet no sólo es heredero de un pensamiento revolucionario de la época, sino que transgrede las normas vigentes de la idea de arte, también desborda los límites del estudio, e invita al creador, en este caso al pintor, a los lugares mismos donde tiene sentido la vida<sup>13</sup>. Son los impresionistas quienes abandonan los temas denominados “pintorescos” que se construyen de forma mecánica y reiterada en los estudios. Es importante reconocer en los deseos del grupo joven de pintores impresionistas, un espíritu de vanguardia que se mantendrá en sus sucesores, dando pie a una idea de la creación artística transgresora.

Estos artistas fueron pioneros para las llamadas Vanguardias Artísticas, que tuvieron origen a finales del siglo XIX y gozan de un carácter muy especial, relacionado con el arte y la política. El término *Vanguardias* es retomado del lenguaje militar de la Edad Media, asignándole al trabajo artístico la misión de instalarse en puntos de avanzada, y más cerca al enemigo, cultivando un espíritu crítico y de inconformidad frente a las actividades sociales imperantes. De esta forma, el pintor anarquista no es el que pinta imágenes publicitarias para el movimiento anarquista, o el que hace del arte un medio de propaganda o adoctrinamiento, sino quien, con toda su energía, lucha como individuo libre contra las condiciones que imponen las clases dominantes. Puede

---

13 Un ejemplo muy importante de esta noción es la obra de Manet titulada: Claude Monet pintando en su barco. Estudio de 1874.

entenderse que esta es la condición estética de la obra, la que se convierte en revolucionaria, mas no el contenido, o tema que representa. Este espíritu revolucionario que proviene en parte del pensamiento anarquista de Proudhon y Bakunin, y que se instala como un pensamiento de la época, transforma el arte. Es este cambio tan radical el que invita a reflexionar si las actividades artísticas deben considerarse como tales, aun cuando se encuentran en marcos administrativos o sólo cumplan con los requerimientos institucionales de productividad.

Con el rechazo masificado hacia el capitalismo, cada uno de los grupos denominados *Vanguardias*, buscó contrariar los gustos dominantes. El arte se convierte entonces, en un mecanismo de denuncia que busca la creación de un mundo nuevo en el que la acción artística mantiene tintes de libertad. Es así como uno de los términos que tiene origen en las ideas socialistas revolucionarias y anarquistas, y que cobra sentido en las llamadas vanguardias artísticas es el de los “manifiestos”. Aunque se inauguran con el Manifiesto Comunista de 1848, el término se apropia, y se convierte en declaraciones de sentido para estos movimientos artísticos.

En el siglo XX movimientos como: El Fauvismo en Francia (1905) con: Henri Matisse, Gustave Moreau; El Expresionismo en Alemania (1905) con: Ernst Ludwig Kirchner, Munch, Klee, Kandinsky; el Cubismo en Francia (1907) con: Pablo Picasso, George Braque, Louis Marcoussis, Juan Gris; el Futurismo en Italia (1909) con: Filippo Tommaso Marinetti, Giacomo Balla, Gino Severini; el Postimpresionismo en Francia (1910) con: Van Gogh,

Gauguin, Toulouse-Lautrec; el Constructivismo en Rusia (1913) con: Vladimir Tatlin, El Lissitzky, Antón Pevsner y Naum Gabo; el Neoplasticismo en Holanda con: Theo Van Doesburg, y Piet Mondrian y el Grupo *De Stijl*; el Suprematismo en Rusia (1915) con: Casimir Malevitch; El Dadaísmo en Suiza (1916) con: Tristán Tzara, Marcel Duchamp, Georges Grosz; El Neoplasticismo en Holanda (1924) con: Piet Mondrian; El Surrealismo en Francia (1924) con Salvador Dalí, Man Ray, René Magritte, todos se convierten en herederos de una conciencia explosiva, una actitud de rebeldía frente a lo establecido; se trata de separar a las obras artísticas del carácter de mercancía, con un contenido transgresor, subversivo y libertario; son un intento por conciliar el arte, con la *praxis* vital.

Entre los antes mencionados debe tenerse en cuenta a artistas muy influyentes como: Marcel Duchamp, quien se autodenomina anarquista; así como varios miembros del movimiento “Dadá”, que publican sus obras y trabajos en los periódicos libertarios; los primeros Surrealistas, como André Breton, que buscaban “manifestar, bajo el prosaísmo de la cotidianeidad burguesa, la realidad reprimida del deseo y del sueño” (Ranciere Jacques, 2008, pág. 31). Otro antecedente importante de Artistas relacionados con el anarquismo es el escritor y periodista británico George Orwell, autor de “Rebelión en la Granja” (1984), quien participó en la guerra civil española en 1936. Parece entonces, que la hipótesis poética de la política es la combinación entre el arte y el anarquismo; que la creación

para ser “auténtica”<sup>14</sup>, necesita romper con la mecánica de la dominación:

En esa concepción son los valores vitales del hombre los que se jerarquizan en más alto grado, y entre éstos, la imaginación, con sus resultantes, la acción creadora y el amor. Todos estos valores sólo pueden realizarse cuando el hombre goza de la plenitud de su libertad (Breton, 2001, pág. 9)

Esa relación inmanente que constituye el pensamiento anarquista con el arte en el siglo XIX, sumado al planteamiento de Feyerabend sobre la Anarquía Epistemológica, permite pensar en una idea de creación que supera los ámbitos institucionalizados, y que recupera aspectos importantes para el desarrollo del pensamiento humano (*lo posible, la actualización* ligada a una idea, exteriorización *realizadora*<sup>15</sup>). La Anarquía epistemológica es entonces una gran oportunidad para pensar los modelos de producción de conocimiento contemporáneos, y brinda un espacio sin jerarquías, donde todas las aproximaciones al conocer del hombre pueden ser válidas en tanto se constituyen como formas de ver, sentir y apropiar el mundo. De esta forma, la creación-artística se ubica lejos

---

14 RAE: adj. coloq. Consecuente consigo mismo, que se muestra tal y como es.

15 Primero, lo posible de un sentimiento (un presentimiento, de hecho), a continuación, la actualización de este sentimiento ligado a una idea y, por fin, su exteriorización realizadora. En pocas palabras, la obra de arte es un sentimiento que se proyecta en una forma. Consiste en un doble frente, un estado somático y otro estado mental en cuya eventual combinación algunos individuos captan un incentivo que estabilizado como obra puede transformar aquella eventualidad en un frente permanente y único. Es la creación estética atribuida al genio. (Salabert, 2013, pág. 71)

de la investigación-creación universitaria, y no sigue el juego que quiere posicionarla en un mundo graduado y organizado al que la creación no corresponde. Es la creación artística entonces, una forma de saber localizado, que pasa por el deseo y la pulsión del individuo, que no tiene más intención que el acto en sí mismo, que procura el cuidado de la vida y la reconoce como camino.

Por el contrario, la investigación-creación en el ámbito universitario cuestiona de forma recurrente a los creadores por el método, los objetivos, problemas, hipótesis y resultados; también les invita a registrar, contar y describir la manera como han llegado al desarrollo de su acción. De la misma forma, los sistemas de financiación institucionalizados están permanentemente preocupados por los indicadores que se ven reflejados en los productos, o por las estrategias de trabajo validadas por el método; quieren que el producto extienda su sentido desde el objeto artístico, hasta las argumentaciones filosóficas, psicológicas, sociológicas o antropológicas más complejas; además estas argumentaciones —y los informes escritos que acompañan los resultados finales—, evidencian que efectivamente es un trabajo investigativo resultado de un proceso intelectual y, sobre todo, que corresponde a dicha financiación.

Esta lógica busca, por ejemplo, que el escultor describa con gran cantidad de detalles, el andamio que le permitió construir su obra, desde el armazón, como los “trucos” que utilizó para lograrlo; olvidando los aspectos fundamentales



del trabajo artístico, la intención emancipadora y revolucionaria de inventar mundos posibles, lugares de cambio y de transformación. La Investigación-creación universitaria se encuentra sujeta a un marco institucional que no la deja ser creación; es sólo un remedo aséptico, procedimental, “riguroso”, argumentado y delimitado, preocupado por los productos antes que por los procesos, que convierte el arte en mercancía resultado del trabajo intelectual, y que sobre todo no tiene mayor relación con lo que se conoce como *creación artística* en la vida misma.

Aunque la intención de este documento no es revivir el movimiento Dadá, en sus principios y acciones, pueden identificarse lecturas diversas, singulares, múltiples e irreverentes de la creación artística. Sin el más mínimo reparo y temor a olvidar la identificación del impacto, los antecedentes, los marcos teóricos, las patentes o las herramientas debe recuperarse del pensamiento dadaísta una idea de creación artística sin gobierno, y que no es necesario gobernar. Dado que el arte institucionalizado abandonó su pasado, su conciencia histórica, su espíritu crítico, la creación artística debe entonces resultar insurrecta, sediciosa, sublevada, subversiva y perturbadora, y debe convocar a la conciencia desde la acción misma del arte, por oposición al sistema ideológico y dogmático de la Ciencia en la actualidad.

## Creación. Contraconducta y saber

*Ya ves. ¡Te has cubierto de gloria!  
—No sé qué es lo que quiere decir  
con eso de la “gloria” — observó Alicia.  
Humpty Dumpty sonrió despectivamente.  
—Pues claro que no..., y no lo sabrás hasta que te lo diga yo.  
Quiere decir que “ahí te he dado con un argumento  
que te ha dejado bien aplastada”.  
—Pero “gloria” no significa “un argumento  
que deja bien aplastado” —objetó Alicia.  
Cuando yo uso una palabra —insistió Humpty Dumpty  
con un tono de voz más bien desdenoso—  
quiere decir lo que yo quiero que diga...,  
ni más ni menos.  
—La cuestión —insistió Alicia—  
es si se puede hacer que las palabras  
signifiquen tantas cosas diferentes.  
—La cuestión —zanjó Humpty Dumpty—  
es saber quién es el que manda..., eso es todo.*

De “*Alicia a través del espejo*”, de Lewis Carroll (pág. 88)

En los últimos 30 años la creación o llamada investigación-creación ha tenido un sinnúmero de aproximaciones que intentan describirla, delimitarla y establecer sus prácticas y métodos, desde Frayling en 1993, Findeli en 1998 y 2008, Borgdorff en 2007, Londoño en 2013, hasta Asprilla en 2014. Estos intentos, generalmente están amparados en creencias<sup>16</sup> o momentos históricos, casi todos elaborando

16 “Me he referido a un creer aliado de la creación. En un texto de Paul Klee que lleva por título “El credo del creador”, el artista alude a un vínculo que no parece demasiado claro entre estos dos factores: la creencia del artista y el acto de la creación. Aunque tampoco se nos dice el porqué de dicho vínculo, una de dos, o Klee apunta a una convicción necesaria para poder crear, coincidente con una parte de los que acabo de exponer, o habla de una reserva de referencias, operaciones o recursos “método” para la creación... es necesaria una advertencia. Empleado aquí en un sentido amplio, el término creencia no incluye la fe religiosa o privilegia la mística de la inspiración por el contrario, implica una confianza narcisista”. (Salabert, 2013, pág. 31)

su caracterización desde el mundo del arte, de los artistas y la creación artística. En el presente apartado se buscará describir a la creación o investigación-creación como un saber escolarizado, mediado por condiciones de poder, en donde se ponen en tensión las prácticas de enseñanza del arte, así como su concepción. Este intento no busca definir las aproximaciones conceptuales, sino mostrar cómo se ha constituido, con un estatuto propio de saber y conocimiento en la universidad contemporánea.

La emergencia por establecer diálogos de sentido, interpretaciones, acepciones y declaraciones, sobre lo que es la creación como investigación, está relacionada con la aparición del arte y la creación artística en ámbitos como la escuela y la universidad. Esta relación se destaca sospechosamente, en la medida en que es sólo en esos lugares donde se ha querido romper con la distinción que mantenían las ciencias y las artes desde la antigüedad, amparados por la idea de conocimiento e investigación.

En el mismo sentido —y como un antecedente importante que manifiesta en cierta medida los intereses del proyecto moderno— puede reconocerse en Comenio, la intención de configuración de diferentes saberes agrupados y clasificados de manera tal que, al suministrarlos por medio de la disciplina, pudieran constituir los saberes necesarios del sujeto moderno, así como la forma y nivel que deben darle esos saberes. En ese sentido el arte y todos los elementos que con él se relacionan como: la creación, la creatividad, expresión, técnica, contemplación, representación, entre otros, fueron apropiados como un saber en la Escuela y la Universidad, se le asignaron nuevos propósitos, nuevas

maneras de operar, otros sentidos y fines. Es ese fenómeno el que permite encontrar las primeras tensiones sobre cómo se constituye una idea de investigación-creación en el ámbito universitario.

Alejandro Álvarez Gallego, del Grupo “Historia de la Práctica Pedagógica”, describe de forma muy particular la manera como algunas ciencias o disciplinas se han instalado en el entramado de los saberes escolares, y cómo a pesar de ser estos la aproximación más cercana de dichos conocimientos a la mayoría de nosotros, no representan en estricto sentido las prácticas, propósitos y fines de tales actividades fuera de la escuela:

Esta es la tesis... Allí hay religión, siempre la ha habido; hay rituales religiosos, pero al producirse en la escuela se matizan y se diferencian de los de la parroquia; allí hay moral, formación de valores, pero al producirse en la escuela se diferencian de los de la familia o los de la ciudad; allí hay procesos de gobierno, más o menos autoritarios, más o menos democráticos, pero al producirse en la escuela se diferencian de los que regulan las ramas del poder público; allí hay arte, música, pintura, teatro y danza, pero al producirse en la escuela se diferencian de lo que sucede en las galerías, en los teatros, o de los escenarios de espectáculos; allí hay deporte, pero no es el mismo que el de los estadios o las pistas atléticas; allí hay ciencia, pero para pesar de muchos no es la misma de los laboratorios, ni las academias; allí hay tecnología, pero incluso ella tiene sus particularidades (al punto que se habla de Software educativo y de todo tipo de aplicaciones pedagógicas para el aula); allí

hay literatura y se leen cuentos, novelas, poesía, pero no con un fin pedagógico, lo cual tampoco les gusta a muchos, y sin embargo la mayoría de escritores reconocen que fue allí donde descubrieron el mundo de las letras. Muchos de estos saberes no tuvieron su correlato en la vida social antes de que aparecieran en la escuela. (Gallego, A., 2015, pp. 21-29)

De esta forma, la llamada investigación-creación puede estar relacionada con el ámbito mismo de la educación, pero con un interés “pedagógico”; esta conjetura se sustentaría en parte en la necesidad que tiene la formación para la creación de que el sujeto creador, sea capaz de identificar sus argumentos y soportes, procure un aprendizaje de la elaboración de la obra y sus técnicas, así como que sea consciente de su inspiración y la posible circulación del objeto artístico. Es decir, la actividad de creación o de enseñanza de las artes requiere para la formación que el individuo se aproxime a simulaciones y juegos didácticos de aprendizaje, donde pueda reconocer las rutas de formación deseables en el marco de la razón; sin embargo, este propósito no demanda del arte que circula en las galerías, ni en los conciertos, no se necesita de la mirada especial del artista o de la opacidad o intimidad de sus prácticas de creación; por el contrario, se requiere una forma de “arte escolar” o “creación escolar”, que sobre todo cumpla con una función de subjetivación en la formación, de la misma manera que sucede en muchas prácticas de investigación universitaria. En ese Inter juego es fundamental revisar la necesidad de las artes en el marco de un proyecto de país; esto permitirá identificar la emergencia de las prácticas artísticas, la creación y sobre todo la intención

de las habilidades relacionadas con las artes, en ámbitos escolarizados y no escolarizados.

En el trabajo de investigación “Emergencia de la Educación Artística en la Escuela Colombiana: Regímenes Escópicos, Disciplinamiento y Sujetos” del año 2012, se tuvo como propósito fundamental historiar las condiciones de emergencia de la Educación Artística en Colombia. En este trabajo se lograron identificar indicios de la aparición de la idea escolarizada de los saberes del arte, demostrando que los propósitos del saber escolar del arte no estaban relacionados con la producción de objetos artísticos, ni con habilidades estéticas del arte, ni con competencias como la contemplación o la expresión para el arte; por el contrario, se fragmentaron algunas prácticas tomadas del mundo de la producción artística, se subdividieron sus saberes y procedimientos en niveles propedéuticos, con el interés de corresponder con un fin “superior”:

Se logró establecer la relación del dibujo y la educación artística como saberes útiles para la consolidación de los sistemas industrializados y científicos, como el caso de la expedición botánica; de esta forma se muestra que la racionalización de aspectos sensibles declarados hasta ese momento para el arte, tenían importantes compromisos con la mirada científica y económica de la época. Finalmente se expone cómo a mediados del siglo XIX se establece un interés por la enseñanza del dibujo con fines industriales con el interés de objetivar la realidad; estas prácticas se desarrollaron a partir de un ejercicio mimético como método producto de la apropiación del sistema pestalozziano para la educación de la mirada y la mano,

donde se legitimaron formas de belleza presentadas en los ‘modelos’.

En algunos momentos la educación artística centró la atención sobre la enseñanza del dibujo y éste se convirtió en una disciplina escolar, respondiendo efectivamente a las preocupaciones sociales, políticas y culturales, en relaciones de poder y de saber. (Sosa, P. & Chaparro, E. 2013, pp. 211-233)

Estos fines no declarados de los saberes escolarizados tienen relación con la idea de creación que emerge en las instituciones de Educación Superior. En ese sentido, la Universidad tampoco fue ajena a las tensiones y desafíos, que pusieron en ella propósitos distintos a los que en apariencia declaró. La Universidad, desde su nacimiento, sobrellevó intenciones que superaron en apariencia sus propósitos de universalidad, relacionados con:

Una hegemonía manifestada en la producción de alta cultura, conocimientos ejemplares, papel que le estaba asignado desde la Edad Media, enfrentada a unas exigencias modernas de producción de patrones culturales medios, de conocimientos útiles y formación de fuerza de trabajo cualificada. (Vélez de la Calle, Arellano, Martínez, 2002, pág. 127)

En el mismo sentido, Santiago Castro-Gómez en la conferencia: “Descolonizar las Artes. Una genealogía del Modelo de la Universidad-Empresa en Colombia”, presentada en la Universidad Jorge Tadeo Lozano (8 de octubre del 2014), plantea tres linajes que describen cómo

se ha constituido la distancia entre las artes y el proyecto universitario colombiano, de la siguiente manera:

1. “La pretensión levantada por el Estado de “governar la Universidad” y de establecer sobre ella un régimen de soberanía”. La Universidad Colombiana en la colonia mantuvo, un estatus de “libertad” en sus decisiones y dependió exclusivamente de las comunidades religiosas. Sólo hasta 1826, Santander instaló un modelo de universidad controlada por parte del estado, que permitía consolidar los ideales civilizatorios y formar los intelectuales que se requerían para la consolidación de la República.

2. “La implementación de una jerarquía epistémica entre los saberes: de una parte, el *logos* de la ciencia, de otro la *techné* de las artes, que en nuestro medio ha operado como una ‘herencia colonial’”. Esta diferencia proviene de la distinción que mantenía Aristóteles entre ciencia y arte. Para él la ciencia tenía como propósito buscar las causas últimas de los fenómenos, mientras que las artes constituían un saber-hacer, una habilidad para hacer objetos; de esta forma, las artes se encontraban ya en un lugar subordinado frente a la llamada Ciencia.

3. “La distinción igualmente jerárquica y colonial, entre las ‘artes mecánicas’ y las ‘artes liberales’”. Explica la razón por la cual tan sólo las “Bellas Artes” encontraron un espacio de legitimación en el seno de la Universidad Colombiana. Esta



distinción se da inicialmente en la Universidad de la Edad Media Europea, con el *Trivium*, (la gramática, la dialéctica y la retórica), y el *Quadrivium* (la aritmética, la geometría, la astronomía y la música). Estas siete son denominadas “artes liberales”, con el fin de diferenciarlas de los “oficios viles”. Posteriormente, con la instalación de una universidad en el modelo de *Estado Nación* en 1826 en Colombia, se ubica de forma privilegiada la Ciencia como principio para la formación de los intelectuales de la época, mientras las Artes, sólo consiguen un lugar secundario en el modelo hasta 1867, con la creación de la Universidad Nacional de Colombia. Con Alberto Urdeneta en 1869 las artes mecánicas fueron expulsadas de la universidad al ser consideradas de baja extracción social, y reintegradas las “artes liberales” entendidas como “bellas artes” y las “bellas letras”. Esta distinción permitió diferenciar las intenciones civilizadas, de las costumbres salvajes heredadas por el pueblo mestizo.

Sobre el final de la conferencia, Santiago Castro-Gómez (2014) agrega un cuarto linaje en la mitad del siglo XX: *La Universidad, como motor de la “sociedad del conocimiento”*. Este es un modelo de Universidad, ligada al “gobierno económico”. Así las artes en la universidad mantienen su lugar sólo si logran fortalecer un proceso de economización, convirtiendo a los productos artísticos, habilidades y competencias que provienen o tienen relación con el arte,

en estrategias o posibilidades para la consolidación de la triada Universidad-Empresa-Estado.

En ese mismo sentido, Marco Raúl Mejía (2004) en el texto: “La Globalización Capitalista busca otra Universidad” plantea con gran claridad los requerimientos para la universidad contemporánea. Reconocer estos aspectos permite vislumbrar posiblemente los intereses que sobre la enseñanza de las artes se da en dichas instituciones, o los intereses a los que debe comparecer la investigación creación:

Se está saliendo de una educación que tenía como fundamento la verdad y diversos canales del conocimiento, para entrar a una ciencia que tiene como nuevo paradigma regulador del conocimiento la resolución de problemas prácticos, la ciencia capaz de conducir por vía de la experimentación a objetivos parciales; se está en el proceso de abandono del trabajo de síntesis teórica global para entrar en los nichos específicos de la técnica y la tecnología que bajo la experimentación conducirán a nuevos lugares de profundización, conduciéndonos a un “conocimiento útil” operacionalizable y con resultados concretos (Mejía, M., 2004)

La conversación entre Alicia y Humpty Dumpty, que aparece como epígrafe de este apartado, refiere precisamente a la relación saber-poder, que se da también en las prácticas y propósitos de la universidad contemporánea, e invoca la descripción del problema sobre la “epistemologización” que presenta Michel Foucault en el texto *Las Palabras y las Casas*, en donde “reconstruye una historia de la verdad,

pero esta se entiende más bien como la historia de las formas de verdad, indisociablemente de las funciones de la validación epistemológica de los discursos” (Sabot, 2007, pág. 14) El pequeño texto de “Alicia a Través del Espejo” permite sobre todo una inquietud por las denominaciones, por las formas en las que la investigación y la creación han cambiado de apariencia, por la manera en la que sus nombres y propósitos se han conjurado como síntoma de modernidad, actualización o vanguardia adaptándose y convirtiéndose en prácticas discursivas que permitan darle sentido en medio de las tensiones relacionadas con el poder y la verdad, así como sus estatutos de epistemologización.

Se trata entonces de ver, cómo el ejercicio académico regulado de producción de conocimiento no corresponde con las ideas neutras que tenemos de él. Se trata de identificar cómo en diferentes proyectos de universidad, la actividad científica de investigación o de producción de conocimiento muestra las tensiones y conflictos de poderes en pugna, particularmente los relacionados con diferentes proyectos de sociedad, así como de los saberes que resultan más pertinentes para la idea de sociedad dominante. De esta forma, saberes como el de la creación artística son segregados, olvidados o menospreciados, entendidos en esta aproximación como “saberes sometidos”:

Con esa expresión me refiero, igualmente, a toda serie de saberes que estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores, saberes por debajo del nivel de conocimiento o de la cientificidad exigidos... un saber particular,

un saber local, regional, un saber diferencial, incapaz de unanimidad y que sólo debe su fuerza al filo que opone a todos lo que lo rodean, por la reaparición de esos saberes locales de la gente, de esos saberes descalificados, se hace la crítica. (Foucault, 2010, pág. 21)

La enseñanza de las artes, los saberes y habilidades que ella moviliza, se separan de forma evidente de los fines de la construcción del proyecto de Estado-Nación desde el siglo XIX, y se coloca como medio. Un medio que permite que el sujeto se constituya como parte de la fuerza productiva, y lejos de la intención misma del arte. Entonces surge la pregunta: ¿Qué es la creación y la investigación en la universidad? La llamada investigación-creación puede ser entendida entonces, como un intento sistemático y desesperado por mantener el saber del arte y la creación artística en el nuevo proyecto de universidad; una universidad que busca la verdad y los métodos para llegar a ella, un lugar para la producción de pensamiento científico, una redefinición de la universidad visible en los nuevos nombres que le otorgan: “la universidad pragmática”, “la universidad útil” y “la universidad flexible” (Mejía, M., 2004). De esta manera, el significado y sentido de la investigación-creación seguramente está íntimamente relacionado con esos propósitos, y lejos de las intenciones de las prácticas artísticas y de creación en la actualidad.

Tal vez las acciones, miradas, discursos y prácticas del arte y los artistas, en los ámbitos escolarizados son una forma de “conocimiento otro” o “saber sometido”, que es considerado jerárquicamente inferior, que no cuenta con

los estándares de científicidad requeridos, y que presenta débiles explicaciones de la realidad, calificadas como poco veraces, poco rigurosas y hasta inútiles. La voz disidente y creativa del arte parece que necesita precisamente estar fuera, para poder establecerse como mecanismo de denuncia, o de contraconducta<sup>17</sup>. Esta reflexión es clara en Foucault, cuando usa literatura, pintura y fotografía como dispositivos arqueológicos. Foucault los denomina saberes críticos que atraviesan de lado a lado la arqueología de las Ciencias Humanas, y reconoce que, de alguna manera, son “un pensamiento del afuera” (Sabot, 2007, pág. 15).

En ese sentido pueden identificarse diferentes actividades artísticas de creación no institucionalizadas o escolarizadas que no entran, y sobre todo no les interesa entrar, en el debate sobre su quehacer. No les preocupa ser reconocidos como investigación, conocimiento, saber, o si estas prácticas tienen alguna validez en otros campos científicos, o se traducen en puntos salariales. De esta forma, esos “lugares otros” en donde el arte se desarrolla “en libertad”, son necesarios en tanto se constituyen como pensamiento del afuera, donde se ven desde el margen las prácticas y discursos sociales y culturales, con un sentido estético y en muchos casos *crítico*. Jacques Rancière habla de este espíritu crítico y emancipador, que ha permeado el arte desde el siglo XIX de la siguiente forma:

El artista crítico, pues, se propone siempre producir el cortocircuito y el conflicto que revelan el secreto

---

17 Contraconducta es un concepto desarrollado por Michel Foucault y se presenta en el libro: Seguridad Territorio y Población (2006) específicamente en la clase del 1 de marzo de 1978.

escondido por la exhibición de las imágenes... Pero se trata siempre de mostrar al espectador lo que no sabe ver y de avergonzarse de lo que no quiere ver, a riesgo de que el dispositivo crítico se presente a su vez como una mercancía de lujo perteneciente a la lógica que él mismo denuncia” (Rancière, 2008 pág. 34).

Este espíritu de resistencia y desobediencia en el arte tal vez tiene mucho que ver con la idea de creación en clave de contraconducta; parece entonces, que es en la contingencia de la creación donde el arte se juega la “libertad”. En ese sentido, hoy en día muchas apuestas artísticas y de creación riñen con la idea de mercantilización de todos los bienes humanos, incluyendo los artísticos. Esta idea de mercantilización, en términos de productividad académica es la validación, equivalencia y reconocimiento de productos, justificados en su estructura lógica; un sistema de jerarquías de saberes y el establecimiento de formas homogeneizadoras de producción e interpretación de la realidad. Si el arte se puede considerar una contraconducta, tal vez esta se encuentre presente en el espíritu de resistencia y desobediencia que mantiene el arte, que es un espíritu casi adolescente que no procura mantener el establecimiento, sino que siempre lo intenta desmitificar, irrespetar, denunciar y transformar.

En la arqueología de la obra de arte el filósofo Jacques Rancière (2011) habla de la transformación que tiene la concepción de obra, arte, artista, y genio creador, planteando tres momentos fundamentales:

1. La Grecia clásica en el siglo IV a. C., donde la obra del artista es el centro. En palabras de Rancière (2011): “la *energeia* reside en la cosa hecha (*en toi poioumenoi*), del mismo modo en que el acto de construir está en la casa construida y el acto de tejer en el tejido” (pág. 14). El artista no es reconocido como creador. La energía del acto de crear se queda en la obra, y en ese sentido no importaba la forma como se pensaba y elaboraba el objeto; importaba *la obra*.
2. El Renacimiento, donde la relación entre la obra y el artista cambia y se convierte en el “ser-en-obra”, la actividad creativa o de creación del artista reside en la mente del artista y en la obra.
3. En 1916 Marcel Duchamp, en el marco de las vanguardias artísticas, cambia por completo esta relación. Las vanguardias convierten la actividad artística en liturgia, y en ese sentido la acción misma es la obra; el *Ready Made* mostró que la obra sólo entra en el mundo del arte a través de la galería, ya no es obra gracias al artista, ni importa la calidad de su elaboración. Marcel Duchamp deshace la relación de la obra con el artista, cuando firma con un nombre distinto al propio; desmitifica la obra y la habilidad para su elaboración, cuando toma un objeto ya elaborado y lo presenta como obra. Es indudable que, después de Marcel Duchamp, el arte nunca más fue el mismo; con las vanguardias emerge una forma de arte que ve con sospecha el mundo, y su práctica se constituye como una contraconducta; en ese mismo sentido surge la

idea del artista como creador que piensa, discute y tiene una visión crítica del mundo y sus acontecimientos.

Existe un grupo importante de artistas quienes han procurado que esta idea de arte se mantenga. Estas apuestas vienen construyendo y desarrollando de manera soterrada una postura política frente al hecho artístico, enfrentándose de manera jocosa a los títulos y rigor que dan prestigio a las actividades académicas y de investigación, con nombres que buscan desacralizarlos y manifestar abiertamente su contradicción. Entre ellos: Lugar a dudas<sup>18</sup>, El Validadero Artístico,<sup>19</sup> Grupo Etcétera<sup>20</sup> y la Internacional Errorista<sup>21</sup>. Desde una lectura racional, estos colectivos artísticos se perciben evidentemente por fuera de las herencias del pensamiento artístico más tradicionales, y pueden considerarse fuera de tiempo y fuera de principios. Sabemos, por algunas de sus prácticas, que no entienden el capitalismo cognitivo como camino; reconocen, por el contrario, que sus principios de acción no están en el pasado ni en el presente, sino en el futuro. Estos colectivos artísticos desvanecen la idea de institución salvadora y proponen un escenario de contingencia para la creación y el arte.

Para terminar el presente texto debe recordarse el sentido del epígrafe que lo inaugura y motiva; este epígrafe, así como el cierre, hace un llamado al sentido mismo de

---

18 <http://www.lugaradudas.org/#/>

19 <http://www.elvalidadero.com/>

20 <https://grupoetcetera.wordpress.com/>

21 <http://www.erroristas.org/es>



la vida, que no es otra cosa que la vida misma; ahora, desde el pensamiento de Michel Foucault, recordando y construyendo un sentido político de esta:

La vida del artista no sólo debe ser lo bastante singular para que él pueda crear su obra, sino que, en cierto modo, tiene que ser una manifestación del arte mismo en su verdad. Este tema de la vida de artista, tan importante a lo largo del siglo XIX, se apoya en el fondo sobre dos principios. Primero: el arte es capaz de dar a la existencia una forma en ruptura con cualquier otra, una forma que es la de la verdad a la vida. Y el segundo principio: si bien tiene la forma de la verdadera vida, la vida, a cambio, es el aval de que toda obra, que echa raíces en ella y a partir de ella, pertenece a la dinastía y el dominio del arte. Creo, pues, que la idea de la vida de artista como condición de la obra de arte, autenticación de la obra de arte, obra de arte en sí misma, es una manera de retomar, bajo otro aspecto, bajo otro perfil, con otra forma, por supuesto, el principio cínico de la vida como manifestación de ruptura escandalosa, a través de la cual la verdad sale a la luz, se manifiesta y cobra cuerpo... Se constituye como lugar de irrupción de lo sumergido, el abajo, aquello que, en una cultura, no tiene derecho o, al menos, posibilidad de expresión (Foucault, 2010, pág. 200)

## Referencias Bibliográficas

- Agamben, Giorgio (2019). *Creación y anarquía: la obra en la época de la religión capitalista*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Aspriella, Ligia Ivette (2014). *Evaluación de los productos de la creación-investigación - la producción de conocimiento desde las artes*. Bogotá, D.C. Acofartes.
- \_\_\_\_\_ (2013). *El proyecto de creación-investigación*. Cali: Instituto Departamental de Bellas Artes.
- Bernardi, Franco, “Bifo” (2007). *Generación Post-Alfa: patologías e imaginarios en el semicapitalismo*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Borgdorff, Henk. (2010). El debate sobre la investigación en las artes. Cairon: *Revista de ciencias de la danza*, (13), 25-46.
- Breton, André. (2001). *Manifiestos del surrealismo*. Traducción, prólogo y notas de Aldo Pellegrini. Edit. Argonauta. Buenos Aires.
- Carr, Wilfred (1996) *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. Traducción Pablo Manzano. Colección Educación Crítica. Ediciones Morata. Madrid, España.
- Decreto 1279 de 2002 “Por el cual se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las Universidades Estatales”. [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85593\\_archivo\\_pdfA4.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85593_archivo_pdfA4.pdf). (Acceso: 1 de febrero de 2011).

- Ferrer, Christian, (2005). *Lenguaje libertario. ontología del lenguaje anarquista contemporáneo*. Editorial Utopía libertaria, Pág. 257
- Feyerabend, Paul. (1986). *Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Trad. Diego Ribes. Madrid: Tecnos, 1975/1992.
- Findeli, A, (1998) ¿Will design ever become a science? Epistemological and methodological issues in design research, follow by a proposition. En: P. Strandman (Eds) *¿No guru, no method?* (pp. 63 a 69) Helsinki: University of Art and Design Helsinki UIAH
- Findeli, A., Brouillet, D., Martin, S, Moineau, C. Tarrango, R. (Mayo 2008). Research Through design and transdisciplinarity a tentative contribution to the methodology of design research. En: L. Lechot Hirt (presidencia). “focused” Current design research projects and methods. Simposio llevado a cabo en la conferencia de la Swiss Design Network, berna.
- Foucault, Michel. (2010). *Defender la Sociedad*. Clase del 7 de enero de 1976. Fondo de Cultura Económico. Buenos Aires.
- \_\_\_\_\_ (2006). Seguridad, Territorio y Población. Curso del College de Francia 1977-1978. Siglo del Hombre. Buenos Aires.
- Frayling, Christopher (1993). “Research in art and design.” *Royal College of Art, Research Papers*, Volume 1, Number 1, London.
- Gallego, Alejandro A. (2015) Del saber pedagógico a los saberes escolares. *Revista Pedagogía y saberes* N. 42 Universidad Pedagógica Nacional, pp. 21-29.

- García, S. S., & Belén, P. S. (2011). Perspectivas ontológicas, epistemológicas y metodológicas de la investigación artística. *Paradigmas*, 3, 89-107.
- Gombrich E. H. (1997). *La historia del arte*. Phaidon. Impreso en China.
- Heidegger, Martin. (2010). *Caminos del bosque*. Versión castellana de Helena Cortés y Arturo Leyte. Madrid, Alianza Editorial.
- Londoño, F. C. (2013). Enfoques de la investigación creación en programas de arte y diseño. En M.V. Casas Figueroa (Ed.) *Memorias del evento valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de la acreditación de programas*. (pp. 67- 76) Bogotá, D.C. Ministerio de Educación Nacional.
- Mejía, Marco Raúl (2004). “La globalización capitalista busca otra universidad”, Conferencia Proyecto CID - COLCIENCIAS, En: *Opinión*. Periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, No. 8, disponible en: <http://www.upinion.org/8/tema1.html>, agosto de 2007.
- Rancière, Jacques. (2008). *El espectador emancipado*. Bordes Manantial. Buenos Aires, Argentina.
- \_\_\_\_\_ (2011). *El malestar en la estética*. Edit. Capital Intelectual. Buenos Aires, Argentina.
- Read, Herbert. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona, Paidós.
- Rousseau, J.-J. (1964). Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes. Oeuvres complètes. París, Gallimard, 107-223.

- Sabot, Philippe, (2007). *Para leer Las palabras y las cosas de Michel Foucault*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.
- Salabert, Pere (2013). *Teoría de la Creación en Arte*. Akal/Arte y Estética. Madrid, España.
- Santamaría, Carolina; Chingaté Hernández, Nathalie; González Betancur, Juan David; Castellanos Camacho, Natalia; Salazar Ospina, Matilde y Morales Serrato, Sandy. (2011). La productividad de las artes en las universidades colombianas: desafíos a los mecanismos de medición del conocimiento. En: *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*. Volumen 6 - Número 2 / Julio - Diciembre de 2011. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Sosa, G. Pedro & Chaparro C. Elver. (2013) Regímenes Escópicos, Disciplinamiento y Sujetos. La Educación Artística en la Escuela Colombiana. *Revista Praxis & Saber* Vol. 5 Núme. 9, pp. 211-233
- Vélez de la Calle Claudia, Arellano, Antonio, Martínez Alberto. (2002). *Universidad y Verdad*. Anthropos Editorial. España.

## **Bibliografía Complementaria**

- Alzate, Carolina. (2006) *Investigación y Creación. Arte, Música, y Literatura. Desde dónde hablan las artes y las humanidades*. Ediciones Uniandes. Bogotá.
- Arciniegas, William. (2015) *La lectura oculta de las Imágenes*. Consejo Editorial de Autores Boyacenses, CEAB. Tunja.

- Ballesteros, M. Melissa y Beltrán, L. Elsa. (2018). *¿Investigar creando? Una guía para la Investigación-creación en la academia*. Universidad El Bosque. Bogotá, Colombia
- Berdiav, Nicolás (1978). *El sentido de la creación*. Traducción de la versión francesa: *Le sens de la creation*. Ediciones Carlos Lohlé. Buenos Aires, Argentina.
- De Micheli, Mario. (1991). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ferrer, Christian, (2004). *Cabezas de Tormenta, Ensayos sobre lo ingobernable*. Editorial Utopía libertaria.
- Feyerabend, Paul. (1978). *La ciencia en una sociedad libre*. Trad. Alberto Elena. Madrid: Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_ (1984). *Adiós a la razón*. Trad. José R. de Rivera. Madrid: Tecnos.
- Montoya, G. (2018). *Introducción a los procesos de investigación, creación e innovación en las artes*. Facultad de artes Universidad de Antioquia.
- Morales, Pedro. Quintero, Aidel. (2012). *Investigación en Artes. Una caracterización general a partir del análisis de creaciones de Eugenio Bárbara y el Odin Teatret*. UNITEC Colección Investigación Universitaria.
- Rousseau, J. J. (1979) *Emilio o la educación*. Barcelona: Bruguera, pág. 212.
- Schön, Donald. (1992). *La formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1998) *El profesional Reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona. Paidós.









# INVESTIGACIÓN- CREACIÓN

## Tensiones, posibilidades, intersticios

**Leidy Yohanna Albarracín Camacho**

Licenciada en Ciencias de la Educación Artes Plásticas, UPTC. Magíster en Estética e Historia del Arte, Universidad Jorge Tadeo Lozano; Docente Ocasional de Tiempo Completo, Facultad de Ciencias de la Educación, Escuela de Filosofía y Humanidades de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Adscrita al Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación. GIFSE, en la Línea de Investigación: Arte, Estética y Educación Artística.  
Contacto: [leidy.albarracin01@uptc.edu.co](mailto:leidy.albarracin01@uptc.edu.co)

La investigación-creación, como consecuencia de las prácticas investigativas propias del ámbito académico y de la profesionalización de las artes se ha venido estableciendo en las instituciones universitarias desde la Segunda Mitad del siglo XX. En Colombia, a partir del año 2014, COLCIENCIAS reconoce a la investigación-creación como escenario para la producción de conocimiento; esto significa que es un campo de saber reciente —aunque son varios los aportes y posibilidades que se han generado desde su constitución—; aún existe de forma borrosa, ya que el escenario disciplinar que intenta asumir es el Arte en el sentido de la *praxis*; es decir, el acto creativo de carácter artístico como un lugar de saber y producción de conocimiento, al pretender instituirse en el ámbito académico reclama unas maneras y metodologías para que sea posible; sin embargo, esta necesidad de legitimación académica ha puesto en marcha una apropiación de metodologías específicas del hacer investigativo de las Ciencias que, aunque son válidas, generan un molde que constriñe y coapta la creación en sí misma, negando el propio ejercicio de crear, el cual ya cuenta con unas formas de producir conocimiento, ocasionando tensiones frente al modo como se concibe el conocimiento artístico desde lo institucional.

El presente capítulo es resultado de una investigación alrededor del análisis de documentos y teorías revisadas con el propósito de generar las esferas y categorías para el análisis subsiguiente de los puntos de inflexión, sobre la creación artística en el ámbito académico; en primera instancia se recogieron los estudios alrededor de la

investigación-creación realizados en marco de la academia; en un segundo momento se procedió a la revisión de los documentos para su posterior análisis y categorización, encontrando que existen al menos tres escenarios de los que se ocupa esta investigación: tensiones, posibilidades e intersticios; sumado a estos apartados, el análisis se plantea desde aspectos conceptuales de teóricos que aportan otras miradas para abordar el ejercicio de creación.

Por este camino se propone en primera instancia abordar los estudios que se han realizado respecto al tema en cuestión, con el propósito de interpretar y visualizar los saberes generados desde la reflexión sobre investigación-creación y su contexto en términos de las tensiones que se producen; en un segundo momento se habla de las posibilidades argumentativas que han aportado a la reflexión sobre el acto creativo en el ámbito académico en un sentido crítico, para posteriormente presentar los enunciados claves que permitirán vislumbrar la creación desde los intersticios que se producen en la *praxis* sujeta a lo institucional.

## Sistemas

Estudiar la investigación-creación implica tener un panorama que permita comprender las condiciones de posibilidad de esta relación, pues se trata de un saber que se ha ido estructurando recientemente; hoy por hoy resulta fundamental en los procesos académicos propios de la profesionalización de las artes a nivel institucional.

Este fenómeno es producto de una serie de prácticas que nacen en la esfera artística, pero que buscan su componente de legitimación del saber en prácticas investigativas de las Ciencias Sociales. Esto implica abordar al menos dos sentidos posibles: en primera instancia comprender que la creación artística es un saber que obedece a prácticas manifestadas como tendencia en cada época; en segunda instancia, que la *praxis* artística, así como reclama un conocimiento, produce conocimiento sensible a partir del manejo de técnicas materiales e inmateriales, de posturas políticas y estructuración o subversión de las formas de realidad normalizadas desde regímenes discursivos.

De esto puede decirse que la creación artística puede asentir frente a estructuras sociales o bien cuestionarlas, entre otras posibilidades, lo cual permite pensar que la creación en sí misma está atravesada y condicionada por el contexto en que se produce.

Es importante señalar, que cada coyuntura histórica del arte ha trazado unos horizontes de saber que estructuraron la manera como artistas se acercan a los procesos de creación; a este fenómeno lo podemos denominar “sistemas estéticos”<sup>1</sup>; se trata de una estructura compleja que atiende a un campo de legitimación que ha sido dominante para cada época, pese a la aparente libertad de la que goza el

---

1 Los sistemas estéticos atienden a la manera como en cada momento coyuntural de la historia se producen unos modos de hacer del arte, sujetos a la forma como se concibe el artista, en qué consiste su creación (obra), cómo circula, bajo qué parámetros es expuesta, en qué lugar se presenta y, por último, cómo es percibido el espectador. Esto constituye una *episteme* que configura la *praxis* creativa del arte y afecta en gran medida a la mayoría de la comunidad artística.

arte. Lo cierto es que existen unas prácticas discursivas y técnicas que condicionan las formas como se concibe al artista, su hacer, el acto de crear, abordar y circular el arte; ejemplo de ello puede ser el “sistema estético ilustrado”. Obedece a momentos históricos del arte como el Renacimiento; allí el artista operaba bajo la idea de genio individual, dotado de un don especial que le permitió crear obras de arte únicas, que serán posteriormente memoria material de la humanidad. Dichas creaciones contienen un aura<sup>2</sup> sagrada y como tal deben ser expuestas en lugares con las mismas características, es decir iglesias y museos; el espectador cumple el papel de un contemplador pasivo; desde el teórico José Luis Brea (2010) se enfatiza en las creaciones artísticas este momento en términos de imagen. Para el caso del sistema ilustrado se puede hablar de la imagen-materia, pues tiene un carácter indisociable de lo físico; estas imágenes no pueden existir sin su soporte, su condición es inalterable y son eternas; esto las hace la memoria del mundo, es decir, ellas contienen la historia, también son imágenes únicas y originales; en consecuencia, son aquellas creaciones que subsisten en espacios sacros.

En cuanto a los aprendices de los artistas dentro de este sistema —quienes más adelante se convertirían en los maestros—, se percibían bajo el rol de discípulo quien, realizando labores arduas de trabajo diario bajo el mandato

---

2 Benjamín afirma que “el concepto de aura es el fenómeno único de una distancia, por cerca que se encuentre... La autenticidad de un objeto es la esencia de todo lo transmisible desde el comienzo, desde su duración material hasta su valor como testimonio de su historia” (Benjamín, 2008, pág. 30), esto obedece a las lógicas de la continuidad histórica, bajo la cual se producían las obras de arte.

de su maestro, iba aprendiendo la técnica. La creación para este caso debe ser entendida desde el arte con un carácter sagrado, único y referente a un don especial del artista. A su vez, cada artista poseía un conocimiento técnico, al igual que temas recurrentes que solían ser de carácter religioso, paisajístico o de retrato; esto demuestra un sistema dominante en las formas de crear, propias de la época.

Cosa contraria sucede en variadas experiencias del llamado arte contemporáneo que ha traspasado los límites del individualismo; se trata de aquellas prácticas artísticas realizadas con comunidad. Aquí el artista es un mediador, las personas que participan de la práctica también pueden ser creadores; esto significa que el artista se concibe como un facilitador de experiencias de orden sensible, los resultados pueden circular y ser expuestos en cualquier lugar y aquí el espectador cumple un rol activo. La creación en este caso puede ser comprendida como un acto compartido; en palabras del filósofo Jacques Rancière:

la afirmación de un mundo común se realiza así en una puesta en escena paradójica que reúne a la comunidad y la no comunidad. Y una conjunción tal siempre es muestra de la paradoja y el escándalo que trastorna las situaciones legítimas de la comunicación, las participaciones legítimas de los mundos y los lenguajes, y redistribuye la manera en que se distribuyen los cuerpos parlantes en una articulación entre el orden del decir, el orden del hacer y el orden del ser (Rancière, 1996, pág. 75)

Cada perspectiva permite vislumbrar los puntos de inflexión del sistema bajo el cual opera la creación artística en el

sentido de la objetivación del saber; en el primer sistema domina un tipo de creación de orden representacional; el segundo sistema estaría en el plano de la experiencia colectiva.

Las dinámicas de carácter estético implican una radiografía de poder, el cual valida el saber legítimo que atraviesan las prácticas artísticas en sus más íntimas acciones. En el libro *Microfísica del Poder* (1991), el filósofo Michel Foucault hablaría de la relación saber-poder, en la cual existe un posicionamiento del sistema hegemónico a través del cual se trazan los modelos normativos del conocimiento en la educación: “son relaciones de poder que no pueden disociarse, ni funcionar sin una producción, una circulación y funcionamiento del discurso” (Palazio, 2014, pág. 99).

En este punto es importante señalar que la creación artística —a pesar de lo que pudiera implicar estar inmersa en un sistema dominante de las formas como se produce conocimiento—, siempre encuentra fracturas que le permiten generar procesos de creación individuales y colectivos que desestabilizan lo normalizado o establecido en el campo artístico; esto implica que cualquier modelo a seguir en las prácticas artísticas genera una constante tensión, ya que una de las características del hacer artístico es precisamente el crear otros escenarios posibles de realidad, desnormaliza el sentido común<sup>3</sup>.

---

3 Existe el común denominador que desde el poder normalizador se asume como natural; sin embargo, se trata de generar una redistribución que desnormalice lo normalizado.

La investigación por su parte tiene condiciones de posibilidad en el contexto de la producción de conocimiento científico; si bien busca innovar, parte del supuesto de lo verídico, aquello que se puede explicar a través de procesos muy concretos, que suelen ser incuestionables en el campo, pese a parecer que la búsqueda de conocimiento en la ciencia tiene que ver con una estructura de verdad; se puede poner sobre la mesa que tanto la creación artística, como la investigación científica en efecto tienen puntos en común, pero cada una obedece a necesidades muy específicas que no pueden desconocerse.

En este sentido, el neologismo investigación-creación genera una disrupción, pues por un lado está la creación artística como un lugar para el conocimiento sensible. Este, si bien atiende a unos modos de hacer, no se concibe como una estructura única, se pasea por el lugar de la incertidumbre, no busca ser una verdad, pues se plantea más bien como una posibilidad del ser. Por su parte la investigación se ha caracterizado por tener siempre modelos, gestarse en los paradigmas y modos de hacer únicos bajo una estructura hegemónica; sin embargo, ambas tienen en común algunas formas de archivar, de sistematizar, además del interés de circular el conocimiento o experiencias que desde allí se producen, esto a partir de políticas y escenarios que han sido validados a través de la historia.

En el caso colombiano, desde el año 2013 se ha venido trazando una política que atiende al sentido de la Investigación-creación, lo cual ha facilitado algunos espacios para apoyar este tipo de procesos. En este mismo



sentido, las universidades tienen el papel de trazar una política interna de investigación-creación de la mano con docentes y estudiantes de las áreas que generan las propuestas; se trata de un trabajo conjunto que asume la normativa, poniendo en evidencia que la misma comunidad artística en el ámbito universitario no concibe la creación como un escenario de saber válido diferente al de las Ciencias.

Este encuentro, aunque forzado, obedece a una serie de necesidades que atraviesan el lugar de las artes en el escenario académico, donde las universidades, así como diferentes instancias del campo artístico buscan la legitimidad de la creación y del conocimiento que de esta práctica se desprende, el cual, de cara a un mundo que se rige por el pensamiento positivista, busca encontrar su campo de acción.

Como práctica propia del escenario artístico en el ámbito universitario, la investigación-creación no es ajena a este fenómeno, producto de la necesidad de legitimar las prácticas artísticas como procesos de orden académico en primera medida, pero como acontecimiento tiene otras posibilidades, pues se trata de procesos que en relación con la institucionalidad buscan diversas alternativas que le permitan sin perder su naturaleza flexible, afianzarse como un lugar de conocimiento válido en el espacio académico. Esto genera una discusión importante, pues las metodologías de las ciencias adoptadas por el arte para sistematizar de forma rigurosa su quehacer y el conocimiento que se moviliza desde este escenario, operan desde determinaciones establecidas en las *epistemes* de otros

campos de saber, específicamente el científico<sup>4</sup>, que no permiten agenciar formas de conocimiento que se salgan del molde, poniéndolas en tela de juicio y generando una serie de tensiones.

## Tensiones

Existen diversos estudios que atienden a preguntas particulares sobre la investigación-creación en diferentes ámbitos, aunque es importante señalar que este neologismo nace específicamente en el escenario académico; los estudiosos de esta forma de investigación han buscado caracterizar sus acepciones, la manera como se han constituido sus discursos históricamente y su importancia en la actualidad tanto para el ámbito universitario, como para los artistas que han venido adoptando estas prácticas como parte de su creación.

En cada caso los aportes son múltiples y permiten dar cuenta de una variedad de preguntas sobre la investigación-creación. Para este documento en particular, puede hablarse de tres escenarios posibles que agrupan los diferentes estudios que se han abordado. Por un lado están aquellas investigaciones las cuales han procurado definir y abordar la relación entre la investigación tradicional y el ejercicio de creación en un horizonte conceptual e

---

4 Desde Foucault (1988), se puede comprender cómo el régimen de saber “lo que se cuestiona es el modo como circula y funciona el saber, sus relaciones con el poder. En suma, el régimen *du savoir*” (pág. 7)

histórico; en otro sentido están los trabajos que se centran en casos de estudios particulares en los que se ha aplicado la investigación-creación; en última instancia están las políticas que han generado sus propios fundamentos con miras a movilizar y validar institucionalmente el ejercicio de la creación en el ámbito universitario.

En relación con el primer caso se encuentran investigaciones como la planteada por los autores Gabriel Alba & Juan Guillermo Buenaventura (2018) quienes, a través de su propuesta, elaboran un rastreo de los diferentes significados que han existido sobre la concepción de investigación-creación en un marco histórico que sitúa los momentos coyunturales que hicieron posible este término; en este documento se plantea lo siguiente:

Se definen conceptos como “investigación basada en la creación”, “investigación dirigida a la creación”, “creación como investigación”, el “performance como investigación”, “el uso de las artes en la investigación”, la “artografía”, la “creación como investigación”. Se realiza una historia del debate sobre el tema y se ponen las bases de un estado del arte guiado por la pregunta: ¿es el arte, investigación? Finalmente, se enfatiza en la creación como investigación en procesos concretos e históricos de creación” (pág. 21).

Este estudio se centra en la manera como los artistas se han apropiado de las formas de la investigación-creación afirmando “la idea es que, de alguna manera, todo artista investiga y hay actos investigativos en toda práctica artística y que, por tanto, los actos investigativos son constitutivos

y dimensionales de las dinámicas creativas” (Alba & Buenaventura, 2018, pág. 23).

Esto permite pensar la tensión que surge entre el afán por buscar la legitimación de la investigación-creación en el ámbito académico y la posible falta de reconocimiento de los grupos académicos que trabajan en el escenario de las artes, de las propias prácticas artísticas.

Si bien la investigación toca múltiples aspectos conceptuales sobre la relación entre investigación y creación, se centra en elaborar una descripción de lo que ha sido esta forma de investigación, trabajando principalmente actos de investigación en la práctica artística. Pero homologando las formas de creación como actos investigativos; eso implica que no existiría una diferenciación entre una forma u otra de llegar a un cierto tipo de conocimiento, aunque no se puede desconocer que la palabra “investigación” tiene una carga discursiva e histórica inmersa en un contexto específico.

En el trabajo investigativo de la autora Liliana Daza (2009), se propone un acercamiento a las características de la investigación-creación, asumiendo que es un campo investigativo propio del escenario académico. Este documento se basa en el texto “La naturaleza de la investigación” de Bruce Archer y aborda tres aspectos que aportan al análisis

- a) Estar al nivel de la comunidad académica y científica frente al debate sobre generación de conocimiento desde el campo de las artes.
- b) Consolidar una

comunidad académica artística para las artes. c) Esta forma de investigación toma prestados métodos de investigación de las ciencias sociales” (Daza, 2009, pág. 87).

El estudio da luces sobre algunas de las características de la investigación creación e invita a pensar en el creador y sus rasgos como investigador.

Planteando nuevamente que el creador se ha concebido como investigador, para que se contenga en el molde de la investigación científica<sup>5</sup>. Los análisis apuntan a encontrar los aspectos de convergencia entre dos formas de abordar la realidad que atienden necesidades diferentes: la manera como se concibe al creador, al espectador, los aspectos estéticos que se ponen en juego en las prácticas artísticas y como todo ello puede contenerse en las formas de investigación tradicionales.

---

5 Desde su análisis Rosa San Segundo Manuel & Daniel Martínez (2001) plantean que “la ciencia es el modo de producción de conocimiento en unas condiciones elaboradas por la Epistemología (Frías, 2004); esta disciplina trata los fundamentos, criterios y verificación del conocimiento científico, incluyendo las circunstancias históricas, económicas, políticas y sociales en las que se produce (Capurro, 2007), se ocupa de interpretar la forma de construcción del conocimiento científico y de establecer criterios de verdad en la ciencia. El reordenamiento del saber (García Gutiérrez, 2002) va a dar lugar al surgimiento de la epistemología como disciplina científica. La epistemología como disciplina científica va a nacer, y se va a consolidar, en la modernidad europea, como necesidad estratégica de controlar otros conocimientos ajenos y tratará de desechar otras formas de conocer. Esta nueva epistemología rompe con la sumisión al pasado y se vincula al futuro y al método. La nueva epistemología científica trata de construir el orden simbólico y epistemológico para legitimar el conocimiento. En el análisis actual lo legítimo ha sufrido numerosas objeciones, y se hace necesario quebrar esa legitimidad. La fugacidad, precariedad y volatilidad caracterizan la epistemología actual” (pág. 415)

Por este camino es posible abordar dos categorías que tienen que ver con las condiciones de posibilidad de la investigación–creación: se trata de la *jerarquización y estandarización*. Como se ha dicho en apartados anteriores, el saber es condicionado de acuerdo con una estructura hegemónica que gestiona los saberes, dándoles un orden de importancia. Para la estructura educativa occidental los saberes que se encuentran en la cima de la pirámide serían los de carácter científico que aportan directamente al sistema neoliberal, lo que resulta en el desplazamiento y menosprecio de otro tipo de conocimiento que no produzca, en un sentido económico.

En cuanto a las relaciones de poder mismas, en una parte fundamental se ejercen mediante la producción y el intercambio de signos; difícilmente se les puede disociar de las actividades terminadas, ya sean las que permiten ejercer el poder (como las técnicas de entrenamiento, los procesos de dominación, los medios mediante los cuales se obtiene la obediencia) o las que recurren a relaciones de poder con el fin de desarrollar su potencial (la división del trabajo y la jerarquía de tareas) (Foucault, 1988, pág. 13).

En la medida en que los métodos investigativos van cooptando los modos de hacer de la creación, prevalecen prácticas de orden académico, como las justificaciones teóricas de la obra o práctica creativa, que deviene en otro tipo de tensión y es hasta qué punto la creación artística debe ser explicada desde preceptos teóricos estandarizados encontrando que, en repetidas ocasiones, es mucho más potente el discurso detrás de la obra que la obra misma, aunque también sucede en sentido contrario. Esto como

resultado de la jerarquización del conocimiento, en la que los modos de hacer de la creación no son legítimos en los procesos de investigación a menos que sean convalidados desde los modos de hacer de la Ciencia, que jerarquiza el conocimiento en orden de importancia de acuerdo con las relaciones de poder que allí se han configurado.

Es importante aclarar que la mayoría de las investigaciones abordan casos particulares en los que se ha aplicado como forma de investigación la creación artística, reconociendo los sistemas de carácter científico adoptados para la legitimación de este tipo de práctica investigativa en el escenario académico.

Por este horizonte se encuentra la propuesta del autor Giovanni Covelli Meek (2018), quien centra su trabajo en el reconocimiento académico de la investigación-creación-formación “como categoría en la que los saberes disciplinares de las artes se encuentran en los procesos formativos” (pág. 145). Esta investigación en particular tiene como caso de estudio las artes escénicas y la manera cómo funciona la investigación al interior del arte en el ámbito académico, con las metodologías formuladas desde campos de conocimiento<sup>6</sup> como las Ciencias Sociales, es decir, una práctica que asumió las técnicas investigativas

---

6 La estructura del campo es un estado de la relación de fuerza entre los agentes o las instituciones implicados en la lucha o, si se prefiere así, de la distribución del capital específico que, acumulado en el curso de las luchas anteriores, orienta las estrategias ulteriores. Esta estructura, que constituye el principio de las estrategias destinadas a transformarla, está ella misma siempre en juego: las luchas que tienen lugar en el campo tienen por objetivo el monopolio de la violencia legítima (autoridad específica) que es característica del campo considerado (Bourdieu, 2003, pág. 113)

propias de la Ciencia para poner en marcha un proceso de creación, manera de proceder que sucede constantemente en el ámbito universitario.

También existen directrices de orden político que han trazado los procedimientos sobre investigación-creación, formulando así unas definiciones que se han venido adoptando por parte de los creadores en las universidades, como es el caso de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-UPTC; en este escenario se asumen las políticas trazadas por COLCIENCIAS, que maneja concepciones y fundamentos elaborados a partir de la evaluación de las experiencias en investigación-creación, discutidas en mesas de trabajo de Artes, Arquitectura y Diseño. En el documento sobre medición de la investigación en Colombia, COLCIENCIAS aclara que:

los productos resultados de creación o investigación creación en artes, arquitectura y diseño. Se entiende por obras, diseño y procesos de nuevo conocimiento, provenientes de la creación en artes, arquitectura y diseño, aquellas obras, diseños o productos resultantes de los procesos de creación que implican aportes nuevos originales e inéditos al arte, a la arquitectura, al diseño, a la cultura y al conocimiento en general a través de lenguajes simbólicos que expresan, interpretan y enriquecen de manera sustancial a vida intelectual, emocional, cultural y social de las comunidades humanas (COLCIENCIAS, 2016, Numeral: 2.1.3.1.6 pág. 28).

En este marco de ideas, lo institucional fundamenta y estandariza la investigación- creación con miras a generar



nuevos conocimientos y cada proceso es sometido a evaluación de pares, en tanto sea un producto que cumpla con las condiciones planteadas en las convocatorias, las cuales exigen generalmente que el producto investigativo sea consecuencia de un método de investigación establecido; los resultados deben ser novedosos, originales y que impacten socialmente; bajo esta y otras condiciones se puede considerar el ejercicio de creación como investigación al menos en lo institucional.

Esto significa que la creación inmersa en la esfera académica termina siendo estandarizada desde modelos estipulados a partir de necesidades concretas de otros campos de conocimiento, que a fuerza han sido adoptados por las prácticas artísticas.

Esta estandarización es materializada a partir de elementos como la formulación de formatos, directrices y políticas que devienen del entramado de poder que determina y caracteriza los saberes regulados desde lo normativo.

En otro sentido, los productos de investigación-creación aunque pueden ser objetos producidos desde las diversas técnicas que hacen parte del arte, en todo caso suelen reclamar un trasfondo discursivo; es decir productos de orden escritural con un componente cientificista, lo que plantea que la creación artística y sus propias formas de operar no son suficientes en el ámbito académico y siempre se encuentran en tensión con aquello que la universidad y las políticas nacionales esperan de la producción artística, pues la educación tradicional que prima en las instituciones está sujeta al cientificismo y cualquier tipo de conocimiento

que se salga de la estructura de saber hegemónica es subvalorado y descalificado, puesto que es el escenario institucional atravesado por el aparato de poder el que valida o no la producción en Artes y su forma de operar.

Esto supone una jerarquización del conocimiento, en el que se determina cuál es el saber fundamental en la formación y vida de los seres humanos; éste se halla determinado en la búsqueda de una supuesta objetividad que niega de forma tácita que el conocimiento pase por la interpretación de quien investiga, dando por sentado que el método científico garantiza la objetividad del proceso. Es así que

la subjetividad genera incertidumbre e incómoda. Los paradigmas cientificistas y sistemas de acreditación e indización que se están apoderando de los ámbitos académicos en los que se insertan nuestros trabajos buscan justificarse en supuestas objetividades pseudocientíficas no propias de disciplinas proyectivas y creativas. Esto está causando un gran daño al desarrollo disciplinar y a la formación profesional porque el foco en la forma ha llevado en muchos casos a perder (o extraviarse al menos) el fondo de lo que es propio, estético y subjetivo de nuestras disciplinas proyectuales y creativas (Marchant, 2015 pág., 14).

Por este camino, Lucía Barriga elabora un estudio en el que se propone indagar sobre la investigación creación en el ámbito universitario, abordando algunos modelos europeos y norteamericanos, para finalmente presentar el modelo utilizado en la Universidad Distrital de Colombia. La investigadora elabora una conceptualización en la que

determina aspectos primordiales sobre la investigación creación.

Investigación artística en el ámbito universitario es la experimentación del sujeto creativo (educador artístico-artista-investigador) con diversos elementos de los lenguajes artísticos (musicales, plásticos y visuales, danzarios, literarios, o escénicos, entre otros) por él seleccionados, que resultan en una obra individual única, por parte del sujeto creador, quien a través del discurso o reflexión intentará una aproximación personal al conocimiento (de tipo histórico, social, cultural, político, semiológico, ambiental, ideológico, real o ficticio, etc.) de un hecho, idea, o experiencia, sobre el objeto creado. (Barriga, 2011, pág. 319).

A través de esta investigación se reconoce la importancia del sujeto creador; sin embargo, no deja de ser un estudio sobre los métodos y modelos que se han constituido al interior de las Ciencias y que, como se dijo anteriormente, se han adoptado en el campo de la creación artística sujeta al ámbito universitario. El estudio pone la discusión sobre la mesa, planteando que:

el debate sobre la investigación creación en educación artística continúa abierto, y día a día, más docentes universitarios están sustentando su posición a través de foros, simposios y publicaciones en libros y artículos. Lo que está claro y en consenso es que, en el ámbito universitario, la investigación creación requiere de una sustentación de tipo teórico que contextualiza la obra de creación (Barriga, 2009, pág. 25)

Lo anterior implica que la forma como circula el conocimiento producto de la investigación-creación es el discurso detrás del proceso; es decir, la creación es investigación en tanto se puede justificar desde las teorías que lo sustentan, y esto lleva al menosprecio e invalidación de las formas de generar procesos a partir de la creación.

Se puede decir que históricamente, la investigación ha tenido sus condiciones de posibilidad en tanto obedece a la necesidad de campos de conocimiento de la Ciencia, la cual ha desarrollado sus propios métodos de cara a la estructura económica, social y política, que legitima ciertas formas de saber, jerarquizado este en orden de importancia y estandarizado de acuerdo con los intereses que requiera el sistema.

El saber que envuelven las prácticas artísticas y sus formas de creación, en el ámbito universitario, es forzado a dialogar con métodos de las Ciencias Sociales que reclaman un discurso teórico que justifique las creaciones, desplazando así el sentido de la obra en su carácter estético.

## **Posibilidades**

Otros estudios han centrado su atención en los procesos de investigación-creación como una realidad que —de cara a la necesidad académica de fortalecer el campo artístico y su comunidad en el ámbito universitario—, requiere desde

una postura crítica ver los puntos de convergencia y situar las conexiones entre creación e investigación sin que el acto creativo pierda su condición principal. En este sentido la investigadora Sandra Silva (2016) citando a Reilly (2002)

ha hecho manifiesto que el modo de encarar una discusión sobre la práctica en el contexto universitario es, primero, aclarando qué se entiende por conocimiento en el arte y de qué manera la práctica puede adoptar forma en la investigación; segundo, dejando de lado la asociación del saber con la certeza, dado que el arte no tiene por objetivo conseguir certezas; y tercero, concediendo a la práctica, la imaginación y la sensibilidad un lugar dentro de los debates sobre la naturaleza del conocimiento. Pues el asunto medular es mucho más complejo que coexistir a la sombra del método científico, como ha sido hasta la actualidad, tiene que ver con la pregunta por ¿cómo se investiga y se genera conocimiento en la práctica? (pág. 50)

En este escenario de la creación, en tanto parte de la práctica artística, se pretende validar los modos de hacer de la creación artística en el ámbito académico; estudio que también busca los elementos de conexión entre la investigación científica y los métodos de la creación.

Se trata de una práctica de los actores inmersos en el campo artístico que se desenvuelven en la academia; procura generar un lugar de acción y validación del conocimiento que se produce a partir de la creación artística vislumbrando

una discusión sobre cómo la creación se contiene en la investigación a fuerza de generar y validar los conocimientos que allí se producen en el seno del cientificismo.

Por este mismo camino Ballesteros & Beltrán (2018), en su estudio encuentran conexiones que se han ido gestando desde la puesta en marcha de la investigación-creación en el ámbito universitario:

hoy por hoy la experimentación es reconocida como fundamental tanto en la investigación científica como en la práctica creativa, porque es a través de los sentidos y de la interpretación de los estímulos externos que el ser humano conoce, construye el mundo y propone nuevos conocimientos. Por eso la experimentación y la exploración son procesos que han sido apropiados tanto por las ciencias como por las disciplinas creativas, y que se desarrollan, en cada una, de acuerdo con sus especificidades de búsqueda y propósitos (pág.19).

Aunque en efecto, la investigación-creación ha ganado escenarios académicos a partir de la validación de las disciplinas creativas, siempre se encuentran en tensión con el discurso que atraviesa y condiciona sus formas de hacer, pues se busca la estructura inamovible y esto no permite la libertad de movimiento metodológico propio de la creación artística así se parta desde generalidades metodológicas.

## Acepciones

Frente a este escenario es importante traer a colación algunas de las definiciones que se han realizado sobre la investigación-creación y han permitido movilizar este espacio de conocimiento. Además, aportar otra posible lectura que se manifiesta en las tensiones anteriormente nombradas.

La investigación-creación es entendida como la metodología a través de la cual se acerca el artista a un problema o cuestión material o inmaterial en un sentido arqueológico, es decir indagando a fondo los diferentes estratos de conocimiento que se desprenden de la indagación y práctica artística, lo cual se traduce en dos procesos: uno de carácter teórico conceptual y otro de creación desarrollado a través de las diversas técnicas que el arte permite trabajar, de acuerdo con Silva (2016).

Borgdorff (2005), ha definido cuándo la práctica artística se califica como investigación a partir de tres aspectos: la ontología, la epistemología y la metodología. La práctica artística puede ser calificada como investigación si su propósito es aumentar nuestro conocimiento y comprensión, llevando a cabo una investigación original en y a través de objetos artísticos y procesos creativos. La investigación de arte comienza haciendo preguntas que son pertinentes en el contexto investigador y en el mundo del arte. Los investigadores emplean métodos experimentales y hermenéuticos que muestran y articulan el conocimiento tácito que está ubicado y encarnado en trabajos artísticos y procesos artísticos específicos.

Los procesos y resultados de la investigación están documentados y difundidos de manera apropiada dentro de la comunidad investigadora y entre un público más amplio (pág. 53).

Puede decirse que esta noción habla de la complejidad que implica poner en marcha un proceso de investigación-creación; más allá de definir, escenifica el ámbito de producción de lo artístico donde lo ontológico involucra el trasfondo mismo del hacer creación y la manera como se configura en un contexto específico; allí se constituye. Sumado a este aspecto, la investigación-creación produce conocimiento constituyendo así posibles *epistemes* que dan lugar a la consolidación del conocimiento producto de la creación de objetos —experiencias entre otros—, todo ello posible por los protocolos metodológicos que involucran tanto las técnicas o modos de hacer, como el taller, los laboratorios de creación, que permiten desde un lugar de apertura la posibilidad de generar otras prácticas; es decir no hay nada determinado, pese a tener una planeación previa.

Este estudio —al igual que otros que han podido analizarse en este capítulo—, atienden al diálogo entre investigación-creación, un escenario que en diferentes momentos se ha trastocado con otras disciplinas; esto no es nada nuevo, en lo que se da un giro es en el reconocimiento de la creación en el ámbito académico en función y bajo las condiciones de construcción de conocimiento del mundo emergente, es decir capitalista.



Este sistema social reclama unas formas de productividad que atienden a procesos de orden económico, que ha absorbido la atención de los seres humanos a partir de la manipulación de lo sensible dotando de aspectos emocionales a productos estéticos para el consumo; esto exige que las universidades generen perfiles profesionales interdisciplinares. En este sentido Barriga (2011), afirma:

investigación artística en el ámbito universitario es la experimentación del sujeto creativo (educador artístico-artista-investigador) con diversos elementos de los lenguajes artísticos (musicales, plásticos y visuales, danzarios, literarios, o escénicos, entre otros) por él seleccionados, que resultan en una obra individual única, por parte del sujeto creador, quien a través del discurso o reflexión intentará una aproximación personal al conocimiento (de tipo histórico, social, cultural, político, semiológico, ambiental, ideológico, real o ficticio, etc.) de un hecho, idea, o experiencia, sobre el objeto creado (pág. 6).

El planteamiento de esta autora parte de una serie de prácticas realizadas asumiendo la perspectiva investigativa universitaria, donde se suman otros aspectos y calificativos al creador; puede decirse que además se requiere un ejercicio interdisciplinar que reclama no solamente las intenciones estéticas propias de su hacer. A esto se suma encajar en la investigación científicista y ser educador(a); este tipo de perfil suele ser común en carreras de las artes que tienen que ver con la Pedagogía; además de esto existen otros perfiles que se han ido formando a partir de estudios de factibilidad en el que se van asumiendo prácticas discursivas, como hablar de circulación, de progreso, de producto artístico y

lo que debería este y su producción artística ocasionar en el público, no solamente la experiencia sensible, además debe ser espectacular, entretenido, divertido.

Según Delgado, T. Beltrán (2015), citando a Castillo (2013)

Cuando hablamos de investigación-creación nos referimos al hecho de otorgar a los procesos de creación y producción de obras artísticas, llámense espectáculos escénicos, objetos plástico-visuales, actos performáticos, piezas sonoras, etc., la condición de objetos cognitivos. Para ello, es necesario distanciarse de la tradición positivista que ve en los artefactos artísticos simples entidades ornamentales que detonan emociones (pág. 57).

Esto implica que no se trata de inscribir en el molde del método científico los procesos de creación; es un ámbito de conocimiento que atiende otras posibilidades, así lo requerido es un lugar de reconocimiento institucional que abogue por la creación en sí misma en sus múltiples facetas.

Estas diferentes interpretaciones dejan una discusión clave y es la creación artística entendida como un fértil territorio para la generación de conocimientos o el constante intento por determinar como la creación es investigación; tal vez sea un esfuerzo que devela la estructura detrás de estas premisas, en la que se termina reconociendo que la creación artística contiene modos de operar igualmente válidos.

Por este camino Daza (2009), sostiene:

la investigación-creación puede apostarle al conocimiento del ser a través de la exploración técnica artística, más aún a través de la práctica artística. En las Ciencias y las humanidades el objeto de estudio está alejado o fuera del sujeto, y este alejamiento es necesario para poder comprenderlo, pero en la creación artística, parte de la materia prima para la creación viene del sujeto que crea y este es un importante aporte, aquí son inseparables sujeto y objeto de investigación- creación, son dos en uno (pág. 91).

Este planteamiento resulta fundamental en tanto reconoce los procesos de subjetivación del ser humano, con frecuencia menospreciados desde el discurso de la objetividad que se presume proporcionan las investigaciones; estas suelen abordar lo externo, un alejamiento del sujeto y su individualidad, cuando la indagación de orden sensible que proporciona la investigación genera conflicto y raya con las premisas de la búsqueda de conocimiento desde lo institucional.

En este sentido los autores Ballesteros & Beltrán (2018), aportan una serie de preguntas que vale la pena presentar acá:

la investigación es un proceso que busca la generación de nuevo conocimiento, en términos de contribuciones significativas al estado del arte de un área del conocimiento. Según esta premisa, se han reconocido los aportes de las ciencias. Pero ¿acaso no hay creaciones artísticas que han sido reconocidas

como contribuciones significativas al mundo estético para el disfrute de los seres humanos? En ese orden de ideas, la creación artística no sólo implica un proceso de generación de nuevo conocimiento a partir de la práctica creativa, sino que su producto incorpora, en sí mismo, nuevo conocimiento, que más allá de intentar explicar el mundo que nos rodea, lo transforma (pág. 19).

Se puede decir que esta última acepción permite pensar y preguntarse en qué términos debería apoyarse la creación en el ámbito universitario; algunas alternativas pueden ser: que los esfuerzos de académicos vinculados al arte apunten a posicionar la creación como un lugar de saber con otras particularidades diferentes a las de las Ciencias, que posee sus propios métodos y que tiene búsquedas, aunque diferentes igualmente valiosas; estamos hablando de conocimiento a escala humana. Existen puntos de convergencia con otros campos de conocimiento y en ninguno de los casos uno u otro saber es más importante; se plantea aquí una relación horizontal en la que prima el desarrollo creativo de carácter artístico.

Eso significa que la manera como pueden desarrollarse las políticas que asuman la creación como tal, va de la mano con los expertos en el área, quienes proporcionarían los aspectos clave para generar procesos de creación en las universidades, una responsabilidad que reclama una voluntad de poder conjunta, entre quienes están inmersos en el campo del arte y comprenden la naturaleza de la creación, y los entes institucionales que trazan las políticas para fortalecer y potenciar estos saberes.

## **Intersticios**

La comunidad artística en el ámbito académico se ha hecho a un lugar de reconocimiento en lo institucional que no puede desconocerse desde la idea de investigación-creación, es decir, bajo las lógicas metodológicas de las Ciencias; sin embargo, es el momento de pensar en los intersticios que han dejado estas prácticas. Si bien los planteamientos del apartado anterior nos acercan a algunas de las acepciones constituidas a partir de los estudios realizados en el marco institucional, aportan formas de abordar la investigación-creación para quienes quieran asumirla desde ese encuentro, que entre otras cosas genera muchas discusiones; algunos procesos han mostrado cómo puede llevarse a cabo la apropiación de prácticas científicas para validar en el ejercicio creativo no obstante, bajo la tensión que esto implica

Haber puesto en marcha una propuesta de investigación-creación en el marco de un doctorado supuso hacerse cargo de la producción de la obra artística, la invención de dispositivos de interacción humana, la reflexión y sistematización a través de la escritura académico-creativa, y la socialización de la experiencia y los acontecimientos creativos. Pero también significó haber entendido que una propuesta de creación que se adscribe a una investigación doctoral tiene por objetivo colmar de sentido la situación que estudia y no sólo hallarlo. Reclamar la pertinencia de la investigación-creación en el campo de las artes en Colombia, es una discusión planteada por los/las creadores/investigadores/docentes en el

entorno universitario, porque es allí donde se objeta su valor y utilidad” Silva. (2016, pág.51).

Es importante señalar que tanto docentes como estudiantes de Artes, han generado sus propios planes, protocolos, y matrices de investigación que permiten abordar la experiencia particular de generación de conocimiento y su sistematización, transitando por métodos propios de las Ciencias Sociales hasta una combinación entre estos con necesidades específicas; por tanto, si bien se plantean algunos modelos, las metodologías de creación son múltiples y se están reinventando a cada instante. Esto aunque incomoda y desestabiliza la estructura de investigación científicista propicia la posibilidad de fisurar lo normativizado propio de las prácticas artísticas: “la obra de arte representa un intersticio social, un espacio para las relaciones humanas que sugiere posibilidades de intercambio distintas de las vigentes en este sistema” (Bourriaud, 2006, pág. 15), generando así un movimiento constante sin certezas pero con la posibilidad de componer un campo de conocimiento y comunidad artística en el ámbito académico, lo que supone que el ejercicio debe ser de resistencia a través de la propuesta de facilitar lugares para la creación dentro de las universidades, que obedezca a sus características, tomando en cuenta que la creación se va nutriendo de lo emergente; por su parte la investigación ofrece para este caso, modos metodológicos tales como archivar, la recolección minuciosa de información, coleccionar, observar, es decir un posible “cómo”; no obstante se inserta para potenciar no para asumirse como verdad, pero lo cierto es que el arte tiene formas de crear que a nivel estratégico coinciden con las que las Ciencias

utilizan, con un horizonte diferente, así en el proceso el método puede ir cambiando pues no deja de atender lo contingente, “el proyecto persigue objetivos estéticos, no científicos, por lo que la apertura e incertidumbre inherentes a su naturaleza son indispensables a pesar de que riñan con las formas estandarizadas de plantear proyectos de investigación” (Osuna, 2012, pág. 6)

El ejercicio de creación artística generalmente atiende a entornos muy específicos y parte de la interpretación del artista que desde un conocimiento técnico y discursivo plantea su propuesta; bajo esta idea puede decirse que la creación es contextual y tiene que ver con “la identidad, importancia y efectos de cualquier práctica o evento (incluyendo los culturales) se define por la compleja serie de relaciones que le rodean, interpenetran y configuran, haciendo ser lo que es” (Grossberg, 2009, pág.28).

Por este motivo la creación artística se sale del molde cientificista que estandariza el conocimiento sin tener en cuenta las particularidades que se desprenden de cada entorno donde se gestan los procesos de creación; en términos del escritor Manfred Max Neff (1992) el acto creativo está en el plano del comprender, deviene del mundo, es parte de, a saber:

En el mundo del describir y del explicar, que es el mundo del conocimiento y por lo tanto le corresponde a la ciencia, estamos acostumbrados a detectar problemas y diseñar soluciones. Tanto es así, que cualquier cosa que nos perturba la identificamos de inmediato como un problema que debe ser resuelto.

Es el impulso natural de nuestra domesticación a partir de la revolución científica, a partir de la creación del ser humano fragmentado. Es obvio que el daño ecológico y la contaminación ambiental son problemas que debemos atacar. El hambre es un problema que precisa solución. Esto es perfectamente legítimo si permanecemos en el ámbito del conocimiento. Pero si queremos entrar al ámbito del comprender, ya no se trata de plantear problemas y buscar soluciones. En el mundo del comprender no hay problemas. Hay transformaciones de las cuales somos parte, sin que nos podamos retirar. Sólo hay problemas cuando me desprendo de aquello que identifiqué como problema. Cuando soy parte de él no hay problema, sino transformación integral y completa. Y esa tengo que aprender a vivirla y convivirla, para desde dentro ser capaz de influir en los procesos de transformación, algo muy distinto a resolver problemas. El esfuerzo por comprender, en los términos que he utilizado, es en sí un profundo acto creativo. El acto creativo comienza cuando me integro con, cuando soy parte de, cuando penetro profundamente algo, y sobre todo si lo penetro con amor, es decir con el deseo de potenciarme sinérgicamente con ello. Comprender es un acto profundamente creativo. Hay gente que sabe hacer poesía. Hay otros que son poetas. Hay gente que sabe hacer música. Hay otros que son músicos. Hay gente que hace ciencia. Hay otros que son científicos<sup>7</sup>.

El acto creativo se inserta en las fibras más profundas del devenir del ser humano con su entorno; por este motivo el conocimiento que se produce desde la creación a fuerza de

---

7 Primer Congreso de la Creatividad. Bogotá, 1992.



la negación de sus prácticas en el ámbito académico resulta en una apuesta contrahegemónica sobre las estructuras de poder normalizadoras del saber; a través de los estudios que intenta explicar y reconciliar ambas prácticas se busca generar un espacio de diálogo, pero queda en evidencia que la creación artística es un escenario que en sí mismo puede funcionar bajo sus lógicas en el ámbito académico.

Por otro lado, el problema de estudio tiene que ver con la persona pues “viene del sujeto que crea y este es un importante aporte, aquí son inseparables sujeto y objeto de investigación- creación, son dos en uno” (Daza, 2009, p. 91). Así los procesos creativos a lo largo de la historia han generado sus propias formas de sistematizar, abordar la realidad o los escenarios ya sean materiales o inmateriales; métodos que son rigurosos y pueden durar años en su producción. Lo que implica que las metodologías y herramientas de las que se vale el artista en su producción son múltiples, y transitan por los territorios de diferentes disciplinas.

En este sentido, es importante reconocer que los conocimientos y experiencias que se desprenden de la creación suponen unos modos de hacer que no obedecen a los saberes hegemónicos del positivismo y que encarnan una estructura de conocimiento jerarquizada y estandarizada. La creación por su parte supone una serie de experiencias, para el caso del arte de carácter estético, entre los que se pueden encontrar prácticas de orden simbólico que atienden a la reflexión creativa de la experiencia humana, en el sentido de la discontinuidad. Jorge Larrosa (2007), a través de su reflexión sobre la experiencia aporta

aspectos fundamentales y que son aplicables a aquello que sucede con el artista a la hora de crear su obra:

La experiencia supone, lo hemos visto ya, que algo que no soy yo, un acontecimiento sucede. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mí saber, o en mí poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar (pág. 89).

De entrada puede decirse que precisamente la forma de experiencia que implica la creación vuelca la mirada al sujeto, no desconoce lo que pasa en su interior respecto al exterior en tanto acontecimiento subjetivo, lo cual se niega precisamente en los procesos investigativos de carácter científico que buscan siempre la mirada lejana sobre el objeto de estudio; aunque esto puede entenderse desde varios horizontes de interpretación, puede decirse que hay una negación del sujeto, contrario a lo que pasaría en el acto creativo.

En otro sentido, los procesos de subjetivación que generan las prácticas artísticas atienden a formas de conocimiento que no son válidas en la búsqueda de objetividad propia de la investigación tradicional. La posibilidad en cuanto a creación artística inmersa en el plano académico radica en proponer un escenario para la activación de la creación,

reconociendo que tienen formas de operar particulares y están inmersas en otras posibilidades de conocimiento que parte de las mismas personas y sus experiencias; a este proceso se le llama *subjetivación*, principio tiene que ver con que:

el lugar de la experiencia es el sujeto o, dicho de otro modo, porque la experiencia es siempre subjetiva. Pero se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase en sus palabras, en sus ideas, en sus sentimientos, en sus representaciones etcétera. Se trata, por consiguiente, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto...el principio de subjetividad supone también que no hay experiencia en general, que no hay experiencia de nadie, que la experiencia es siempre experiencia de alguien o dicho de otro modo, que la experiencia es, para cada cual, la propia, que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, propio. (Larrosa, 2007, pág. 90)

Si la experiencia pasa por el sujeto creador, el estudio artístico puede ser sobre sí mismo: el artista vuelve la mirada sobre sí, pues está sumergido en el plano sensible, lo que allí se moviliza, lo que allí llega a transformarse y cómo esto impacta en todos los niveles su contexto. La experiencia creativa explora los estratos del ser, lo transfigura y por ende acepta lo inminente de la incertidumbre que implica la experiencia inserta en las cosas más pequeñas de la cotidianidad, donde se constituyen las narrativas individuales y colectivas que atraviesan la vida; es allí, en ese estrato de realidad donde se configuran los sentidos de la vida misma.

Volcarse a lo próximo es una invitación a no perderse en los grandes relatos que homogenizan a los seres humanos; es volver la mirada a lo cercano, en palabras del autor José María Esquirol (2015), una filosofía de lo próximo

la filosofía de la proximidad lleva a una cierta reivindicación de la cotidianidad— aunque no se reduce a ella—y, por tanto, a una revisión de la equiparación que se hace a menudo entre cotidianidad e inautenticidad. Por medio de la proximidad, también resulta evidente la relación entre resistencia y cura. Desde el socrático cuidado del alma hasta la cura heideggeriana en *Ser y tiempo* y la cura de las éticas más recientes, siempre se ha sabido que la existencia está expuesta a la disgregación. Si no fuera así, ¿por qué iba a ser preciso preocuparse de nada? Y el cuidado se dirige, propiamente, a lo más cercano (pág. 16).

Se trata de volver sobre la resistencia como punto de partida para empoderar la creación como un ejercicio digno de un lugar propio en la Universidad; se trata de encontrar los intersticios en el lugar donde no hay lugar, es decir hacerse lugar en el lugar.

## Referencias Bibliográficas

- Alba, G. & Buenaventura, J. G. (2018). *Cruce de caminos. Un estado del arte de la investigación-creación*. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación N°.79.
- Ballesteros. M. & Beltrán. E. (2018). *¿Investigar Creando? Una guía para la investigación-creación en la academia*. Universidad El Bosque. Bogotá.
- Barriga Monroy, M. L. (2011). “La investigación-creación en los trabajos de pregrado y postgrado en educación artística”, en *El Artista #8*, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Benjamín, W. (2008). Tesis sobre la historia y otros fragmentos. Introducción y traducción de Bolívar Echeverría. México, UACM / Ítaca.
- Bourdieu. P. (2003) *Campo de poder, campo intelectual*. Bs. As, Quadrata.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Brea. J. (2010). Las tres eras de la Imagen, imagen materia, *Film, e-image*. Akal. Madrid.
- Castillo, J. (2013). Pertinencia de los procesos de creación artística y cultural en los lineamientos de evaluación de la calidad de la educación superior: la experiencia del Caesa. En: *Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de acreditación de programas*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- COLCIENCIAS. (2016). *Guía para el reconocimiento y medición de grupos de investigación e investigadores*. Bogotá, D.C.

- Covelli Meek, G. (2018). *Pedagogías Estéticas Contemporáneas. La investigación Creación-Formación. Libreta de Bocetos*. Bogotá, DC.
- Daza, S. L. (2009). “Investigación-Creación. Un Acercamiento a la Investigación en las Artes”, en *Horizonte Pedagógico*. 11.1: 87-92.
- Delgado, T. Beltrán (2015). *La Investigación-Creación como Escenario de Convergencia entre Modos de Generación de Conocimiento. ICONOFACTO* Vol. 11 No 17. Bogotá.
- Esquirol. J. (2015). *La Resistencia Íntima, ensayo de una filosofía de la proximidad*. Acanalado, Quederns Crema. Barcelona.
- Foucault, M. (1991). *Microfísica del Poder*. Ediciones La Piqueta. España.
- Foucault. M. (1988). El Sujeto y El Poder. *Revista Mexicana de Sociología*. Vol. 50, No. 3. México.
- Grossberg L. (2009). *El Corazón de los Estudios Culturales: Contextualidad, Construccinismo y Complejidad. Tabula Rasa*. Bogotá.
- Max-Neef, M. (1992). El Acto Creativo “Desde La Esterilidad de la Certeza hacia la Fecundidad de la Incertidumbre”. Primer congreso de la Creatividad. Bogotá.
- Marchant, M. (2015). *Investigación-Creación Indagaciones desde disciplinas proyectuales y creativas. Revista 180* N°44. Chile.
- Larrosa. J. (2007) *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica. España.

- Osuna, G. (2012). Un Viaje a Ninguna Parte: la investigación-creación como vehículo de validación institucional de la producción artística. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*. Vol. 7 No. 1. Bogotá.
- Palazio, E. (2014). Michel Foucault y el Saber Poder. *Revista Humanismo y Cambio Social* Número 3.
- Ranciére, J. (1996). *El Desacuerdo, política y Filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Reilly, L. (2002). An alternative model of “knowledge” for the arts. *Working Papers in Art and Design* 2. [https://www.herts.ac.uk/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0015/12309/WPIAAD\\_vol2\\_reilly.pdf](https://www.herts.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0015/12309/WPIAAD_vol2_reilly.pdf)
- San Segundo, R. & Martínez, D (2011). *El orden de los saberes y La Organización Digital*. Universidad de Coruña. España
- Silva, S. (2016). La investigación-Creación en el Contexto de la Formación Doctoral en Diseño y Creación en Colombia. *Revista Investigación, Desarrollo, Innovación*. Vol. 7 No. 1. ISSN 2027-8306

## **Bibliografía Complementaria**

- Casas. M. V. (2013). “Una aproximación al estado del arte en Colombia y otros países sobre la discusión investigación-creación en artes avances y propuestas”, en Casas MV (Comp.), *Memorias del evento Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de la acreditación de programas*. Bogotá: COLCIENCIAS-Consejo Nacional de Acreditación-CNA.

## LISTA DE IMÁGENES

- Imagen 1. Diagrama del proceso de diseño en la firma IDEO.  
Disponible en: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:IDEO\\_process.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:IDEO_process.png)
- Imagen 2. Bóvidos y caballos saltando, pintados en la pared de la cueva, Lascaux D. 17.000 o 18.600 a. C. Crédito: Wellcome Library, Londres. Disponible en: <https://wellcomecollection.org/works/kwbcjd2t>
- Imagen 3. C5. Emma McNally, 2008. Disponible en: Flickr / emmamcnally
- Imagen 4. *Convergencia*. Heather Hansen, 2019. Carboncillo sobre lienzo. Disponible en: <https://www.artsy.net/artist/heather-hansen>
- Imagen 5. Jorge Velosa. Ismael Manco, 2015. Carbón vegetal sobre lienzo. Disponible en: <https://www.facebook.com/profile.php?id=804398966>
- Imagen 6. Inocente X. Juan Carlos Morales, 2016. Óleo sobre lienzo. Colección privada.
- Imagen 7. Sin título. Juan Carlos Morales, 2020. Grafito sobre papel. Colección privada.
- Imagen 8. Mapa participativo frente al riesgo volcánico, parte alta Volcán Nevado del Ruiz, Municipios de Villamaría, Caldas y Herveo, Tolima. Marie Joëlle Giraud, 2018. Técnica mixta. Disponible en: [www.volcanriesgoyterritorio.gov.co](http://www.volcanriesgoyterritorio.gov.co)
- Imagen 9. Coral fósil del Género *Heliophyllum*, típico del Devónico medio. Lápiz de Grafito. Marie Joëlle Giraud, 2017. Disponible en: <https://mariejoellegiraudlopez.wordpress.com/portafolio/>
- Imagen 10. *El castillo*. Jorge Méndez Blake, 2012.



## LISTA DE GRÁFICAS

**Gráfico 1.** Productividad Artículos y obras o productos de arte, arquitectura y diseño 2015 al 2019. Elaboración propia. Basada en la información que se presenta en la página de COLCIENCIAS. Ciencia en cifras. Productividad en Obras o productos de arte, arquitectura y diseño comparado con número de artículos científicos y Instituciones de Educación Superior públicas y privadas desde que son tenidas en cuenta los productos de creación en las mediciones de grupos de investigación. 2015-2019.



Esta obra se terminó de imprimir  
en los talleres gráficos de  
Búhos Editores Ltda.  
de la ciudad de Tunja,  
en el mes de octubre de 2020.



## JUAN CARLOS MORALES AGUDELO

Inspirado por el paisaje, la cotidianidad religiosa, lo popular y las gentes de su natal Monguí, se dedica al dibujo y la pintura de manera empírica, para luego graduarse como Licenciado en Artes Plásticas y Visuales de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en el año 2007. Tras dedicarse brevemente a la docencia, se concentra en la producción artística desarrollando técnicas como el dibujo, la pintura al óleo y acrílica, la pintura mural, la caricatura y la ilustración, mediante diversas técnicas, obteniendo importantes reconocimientos en el ámbito regional.

Su primera exposición individual data del 2015, bajo el título Boyacá mi tierra, en la que invita a hacer un recorrido por espacios, objetos, paisajes, costumbres y tradiciones del campesinado, así como su estrecha relación con la tierra. Para 2016 da inicio a una nueva etapa en su producción plástica, abordando temas y elementos estéticos contemporáneos, como la corrupción, la guerra, la globalización, el consumismo, la contaminación, la espiritualidad, el papel de los medios de comunicación, la vida y la muerte, entre otros más, que le han permitido expresar sus reflexiones de manera más crítica, empleando el hiperrealismo como lenguaje.

Paralelamente ha incursionado en la escultura y la interpretación de música folclórica latinoamericana, obteniendo de igual manera el reconocimiento del público experto.

En la actualidad se dedica a la creación artística en su estudio privado, mientras expone permanentemente en galerías de Bogotá y participa en convocatorias en distintas zonas del país como uno de los más prometedores artistas boyacenses de la actualidad.

[jucartmorales@gmail.com](mailto:jucartmorales@gmail.com)



Grupo de Investigación Filosofía,  
Sociedad y Educación

Colección Investigación UPTC N°. 170

**GIFSE** fue creado en el año 2007, se dedica a la investigación y conceptualización sobre problemas contemporáneos en Ética, Política, Estética y Educación desde la perspectiva filosófica. De igual manera elabora productos editoriales, pedagógicos y didácticos. Organiza eventos de carácter nacional e internacional sobre temáticas pertinentes a los objetos de estudio.

**Líneas de Investigación activas:**

- Filosofía, Ética y Filosofía Política
- Filosofía de la Educación y Enseñanza de la Filosofía
- Filosofía e Infancia
- Pedagogía, Sujetos y Contraconductas
- Arte, Estética y Educación Artística.

**LÍNEA ARTE, ESTÉTICA Y  
EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Esta línea de investigación, se consolida en el año 2018 al interior del Grupo de Investigación GIFSE, con la intención de consolidar un campo de estudio que permita desarrollar proyectos de investigación en la relación: Arte, Filosofía y Educación. En el mismo sentido, esta línea busca establecer metodologías y estrategias investigativas que permitan la indagación en los temas de estudio, así como en la divulgación de los resultados de investigación obtenidos por el grupo de profesores de la línea a través de: artículos, ponencias, libros, capítulos de libro, productos de creación artística, así como el establecimiento de redes académicas que consoliden el desarrollo de trabajos de indagación en la relación Arte, Filosofía y Educación.

**A**l mejor estilo del último Foucault, este libro problematiza el concepto Investigación-Creación, con estas relaciones y paradojas de las cuales el arte, la Estética, la creación artística y la misma Filosofía han tenido que enfrentarse a lo largo de la historia. Es decir, en una situación institucional como la contemporánea de la gestión del conocimiento de la investigación esclavizada por la innovación, el arte en el contexto mediático mundial, las diversas visualidades inventadas en el mundo contemporáneo y la industria cultural y artística; las reflexiones esbozadas aquí por los autores generan posturas críticas más allá de la polarización y la destrucción, y proponen un balance, una especie de “consenso anárquico” de acuerdo en algunos mínimos puntos de partida que permitan desarrollar todo el escenario de creación, y unos puntos de llegada que hagan posible trascender el objeto y lograr comprensiones más amplias del mundo, la sociedad y la constitución de los sujetos.

Óscar Pulido Cortés

