



# 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,

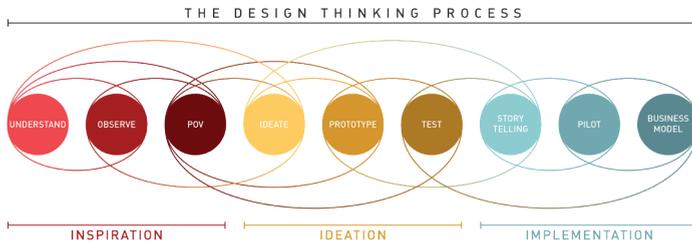
David Kelley<sup>2</sup>. Si bien esta propuesta metodológica está originalmente planteada para resolver, en el marco de la interdisciplinariedad, problemas complejos a través del diseño, es sin duda una fórmula que permite igualmente la solución a inquietudes y preguntas planteadas en los procesos de 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).

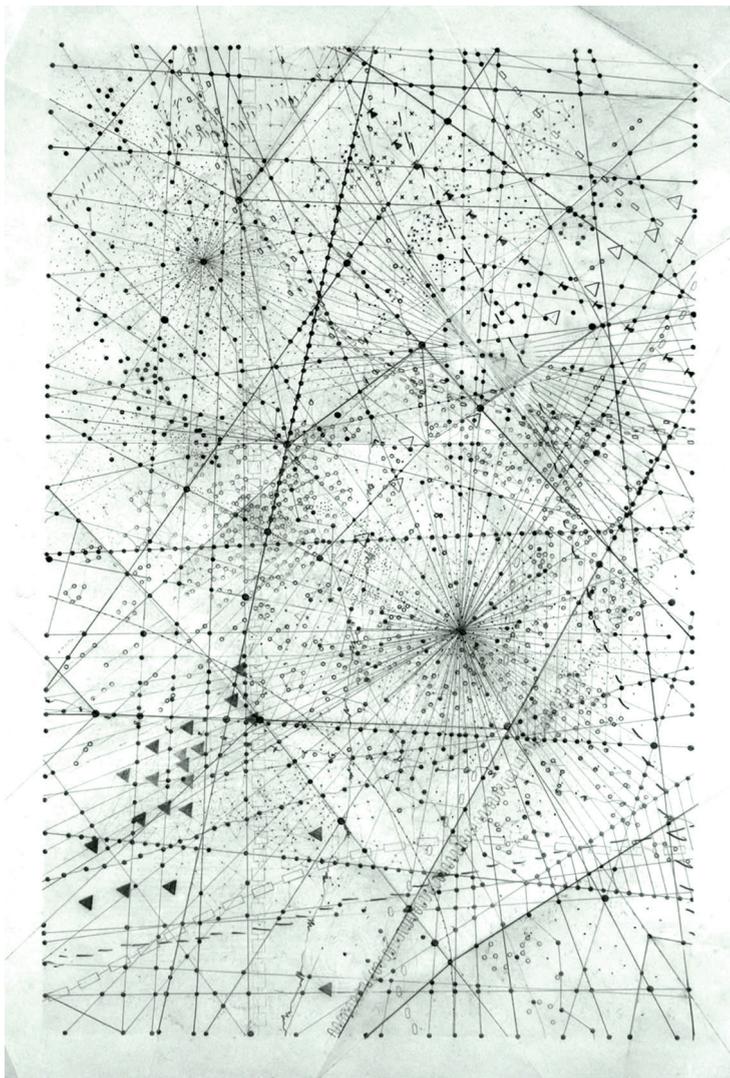


Imagen 3. C5. Emma McNally, 2008. Grafito sobre papel. Disponible en:  
Flickr / emmamcnally

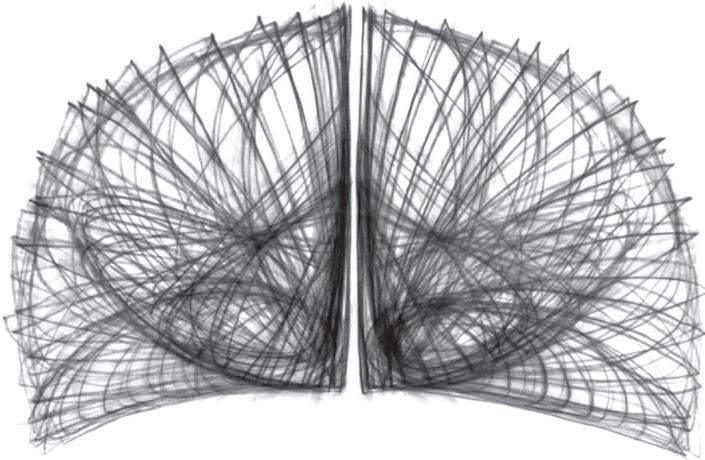


Imagen 4. *Convergencia*. Heather Hansen, 2019. Carboncillo sobre lienzo.  
Disponible en: <https://www.artsy.net/artist/heather-hansen>

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, Paleocología, 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.

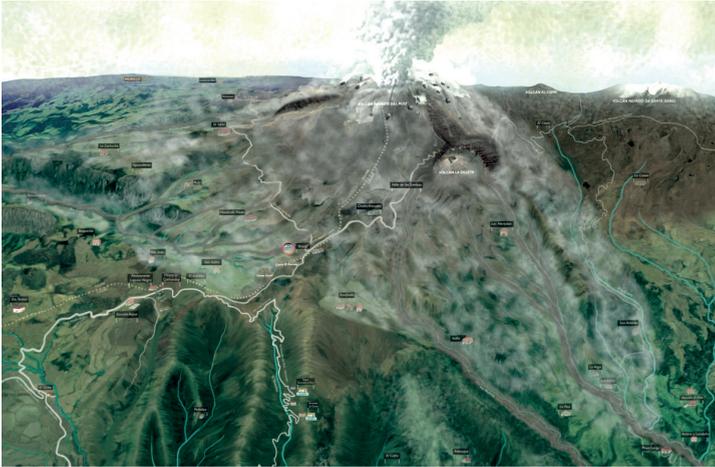


Imagen 8. Mapa participativo frente al riesgo volcánico, parte alta Volcán Nevado del Ruiz, Municipios de Villamaría, Caldas y Herveo, Tolima.

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.

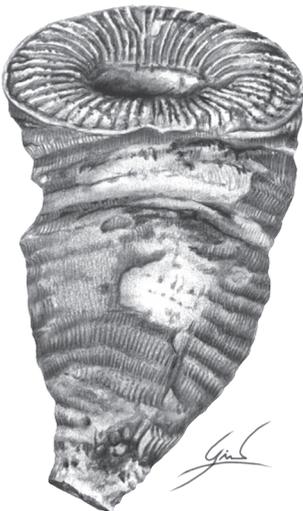


Imagen 9. Coral fósil del Género *Heliophyllum*, típico del Devónico medio. Lápiz de Grafito. Marie Joëlle Giraud, 2017. Disponible en: <https://mariejoellegiraudlopez.wordpress.com/portafolio/>

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=ZGVmYXVsdGRvbWFrbnxhcG9ydGFjaW9uZXNmaWxvc29maWNhczRzZW N8Z3g6MmRjMjI0YmY4ZTMwNjgxZQ>
- 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)