

# 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:

---

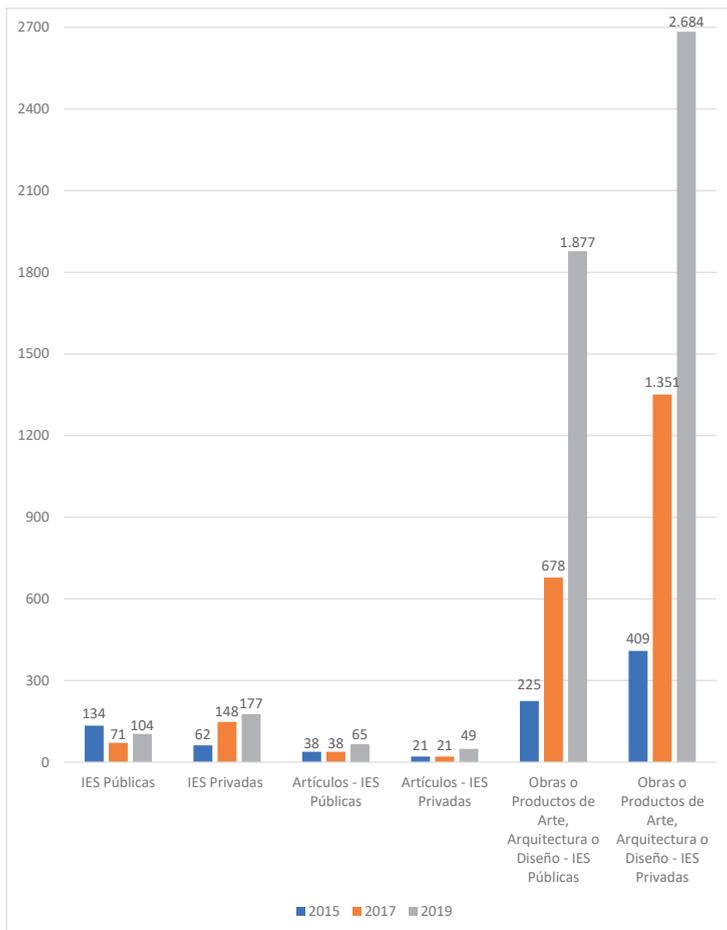
6 Información estadística tomada del artículo: Aspriella, Ligia Ivette (2014)

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 Profesoral 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 entornó 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.

